

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Институт психологии
Кафедра психологии образования

**ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Магистерская диссертация
Направление 44.04.02 – Психолого – педагогическое образование
Профиль – Психолого – педагогическое сопровождение субъектов
образования

Магистерская диссертация
допущена к защите
зав. кафедрой

_____ Н.Н. Васягина
(подпись)

_____ 2018 г.

Руководитель ОПОП:

_____ Е.А. Казаева

Исполнитель:

М.Н. Мошкова

студент МПСО – 1601z

_____ (подпись студента)

Научный руководитель:

Ю.В. Братчикова

к.п.н., доцент кафедры
психологии образования

_____ (подпись преподавателя)

Екатеринбург 2018

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования.....	7
1.1. Готовность к школе как психолого – педагогическая проблема	7
1.2. Система подготовки детей к школе	16
1.3. Анализ возможностей дополнительного образования в процессе подготовки детей к школе	26
Выводы по первой главе.....	33
Глава 2. Опытнo – поисковая работа по реализации психолого – педагогической программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования.....	35
2.1. Организация и методы исследования. Анализ результатов первичной диагностики	35
2.2. Описание психолого – педагогической программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования	47
2.3. Анализ эффективности психолого – педагогической программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования	60
Выводы по второй главе	72
Заключение.....	74
Список литературы.....	77
Приложения.....	84

Введение

За годы существования дошкольного образования, с момента его зарождения и многие десятилетия после, не было такого ажиотажа как в последние годы по поводу необходимости специальной подготовки детей к школе. Считалось, что вся жизнь ребенка до школы – общение в семье с родителями, во дворе – со сверстниками, воспитание в детском саду, занятия в кружках, секциях – была его естественной подготовкой к школе [13].

Проблема подготовки детей к школе актуальна в современном образовании и в настоящее время она становится все более острой в связи с модернизацией всей системы образования. Сегодня у большого количества детей имеются трудности психологической адаптации к школе, несмотря на соответствующий школьному обучению возраст и имеющиеся у них навыки и умения, вчерашние дошкольники испытывают трудности в обучении, общении, имеют эмоциональные проблемы.

Произошедшие за последнее десятилетие изменения в России привели к сокращению охвата детей системой дошкольного образования, поэтому подготовка к школе для таких детей приобрела особую значимость. В связи с этим у детей, приходящих сегодня в школу, разные стартовые возможности, т.к. часть из них не посещала детский сад. Также обилие компьютерных игр часто приводит к недостатку опыта общения ребёнка с окружающим миром, что сказывается на трудностях его социализации.

Проблемы внедрения предшкольного обучения на сегодняшний день являются актуальными, так как отражают современные тенденции развития образования в нашей стране, а также наметившуюся потребность охвата всех детей предшкольного возраста на этапе подготовки к школе.

Проблема готовности к школе стала предметом научных интересов таких отечественных ученых как: Ш.А. Амонашвили, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготского, Н.И. Гуткиной, А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцовой, А.Н. Леонтьева, В.В. Назаренко, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконина, и др. Зарубежные исследователи, занимавшиеся вопросами дополнительного образования: Л.Ф. Берцфаи, Г. Витцлак, Г. Гетцер, Я. Йирасек, А. Керн, С. Штрабел.

Проблемы дополнительного образования детей дошкольного возраста рассматриваются в трудах В.И. Андреева, В.В. Беловой, В.П. Беспалько, В.З. Вульфова, З.А. Красновского, М.М. Кулибабы, И.Я. Лернера, А.И. Щетинской и др.

Практически все авторы, исследовавшие уровень подготовки детей к школе, признают, что школьное обучение будет эффективным только в том случае, если первоклассник обладает достаточными, необходимыми для начального этапа обучения качествами, такими как: произвольность психических процессов, поведенческая саморегуляция, наличие учебной мотивации и т.д., которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются.

В связи с этим, можно обозначить ряд противоречий:

- между требованиями школы и готовностью детей соответствовать этим требованиям;
- между сложившейся социальной ситуацией и уровнем готовности ребенка к школьному обучению;
- между наличием широкого спектра психолого-педагогических условий обучения и воспитания и недостаточностью их разработанности в отношении формирования социально – личностной готовности к школьному обучению.

Таким образом, проблема исследования заключается в разработке программы формирования социально-личностной готовности у детей дошкольного возраста.

Цель работы: теоретически обосновать, разработать и апробировать психолого – педагогическую программу подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования.

Объект работы: процесс и содержание подготовки к школе.

Предмет: психолого – педагогическая программа подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования.

Гипотеза: психолого – педагогическая программа подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования предполагает формирование социально – личностной готовности, включающая: формирование адекватной самооценки, снижения тревожности, развитие произвольных форм деятельности, коммуникативной компетентности и бесконфликтного характера отношения к сверстнику, умения договариваться и согласованно выполнять совместные действия, будет эффективной, т.к. перечисленные характеристики являются составляющими социально - личностной готовности к школьному обучению.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ проблемы готовности к школе.
2. Описать систему подготовки детей к школе.
3. Провести анализ возможностей дополнительного образования в процессе подготовки детей к школе.
4. Выявить показатели социально – личностной готовности к школе у дошкольников.
5. Описать психолого – педагогическую программу подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования, провести анализ эффективности психолого – педагогической программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования.

Методология и методы исследования

Теоретико – методологической основой данного исследования являются труды отечественных исследователей в области психологии и педагогики:

- Представления о готовности ребёнка к школе (Л.С. Выготский)
- Социальный аспект готовности к обучению ребёнка в школе (Р.С. Буре, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева)
- Проблема общения в дошкольном возрасте (А.В. Запорожец, Я.Л. Коломенский, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова)
- Произвольность психических процессов и поведения ребёнка (Н.Г. Салмина, Д.Б. Эльконин)
- Качества, относящиеся к мотивационной, волевой, умственной и нравственной сферам развития ребёнка (Л.А. Венгер, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина).
- Положения о внутренней позиции школьника (Л.И. Божович, Л.С. Славина)

Методы исследования

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовался комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга методов:

- Теоретический анализ литературы по проблеме исследования;
- Методики: «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен), «Лесенка» (В.Г. Щур), «Рукавички» (Цукерман), «Картинки» (Е.О. Смирнова) «Домик» (Н.И. Гуткина);
- Метод наблюдения;
- Математическая и статистическая обработка результатов исследования.

База исследования: Центр раннего развития «Наши дети» г. Асбеста

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений.

Глава 1. Теоретический анализ проблемы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования

1.1. Готовность к школе как психолого – педагогическая проблема

Переход от дошкольного детства к школьному характеризуется изменением положения ребёнка в системе социальных отношений и всего образа его жизни. Учение начинает осознаваться им как трудовая деятельность, как участие в повседневной жизни окружающих людей. Успехи школьного обучения в немалой степени зависят от уровня подготовленности ребёнка в дошкольные годы.

Проблемой готовности к школе занимались такие учёные как Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Н.И. Гуткина, Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова, Д.Б. Эльконин и др. В психолого – педагогической литературе для определения состояния детей при переходе от дошкольного периода к школьному существует два основных понятия: «школьная зрелость» и «готовность к школьному обучению», которые отражают состояние ребенка, как итог предшествующего дошкольного развития, т.е. определенный уровень зрелости по сравнению с предыдущими этапами развития ребенка, с одной стороны, а с другой – готовность к переходу, связанному с систематическим школьным обучением, в следующий возрастной этап [56].

В словаре С.И. Ожегова понятие «готовность» имеет два значения: «согласие сделать что - нибудь» и «состояние, при котором все готово для чего - нибудь» [48], что, в свою очередь, позволяет понимать «готовность к школе», как состояние, определяющее личностную готовность ребенка для перехода в новую сферу жизнедеятельности, способности к освоению новой для него деятельности – учебной.

Рассмотрим подходы к определению готовности к школе в трудах зарубежных ученых.

За рубежом, в последние годы, все большее внимание уделяется проблеме готовности к обучению в школе. Решением данной проблемы за рубежом занимались наряду с психологами и педагогами (А. Керн, Г. Гетцер, Я. Йирасек, С. Штребел, и др.) врачи и антропологи.

Как отмечает Я. Йирасек, при решении вопроса о школьной зрелости сочетаются теоретические построения и практический опыт. Особенность зарубежных исследований состоит в том, что в центре этой проблемы ставятся интеллектуальные возможности детей. Это, в свою очередь, отражается в тестах, отображающих развитие ребенка в области восприятия, мышления, памяти, и других психических процессах [56].

Многие из зарубежных исследователей, при изучении готовности к школьному обучению, пользуясь понятием «школьная зрелость», берут за основу концепцию, согласно которой возникновение зрелости, в основном, ограничено индивидуальными особенностями процесса спонтанного созревания врожденных задатков ребенка и от социальных условий жизни и воспитания существенно не зависящих.

Некоторые зарубежные авторы – Ю. Бромфенберг, Д. Брунер, Р. Заззо – не соглашались с положением концепции «школьной зрелости» и выдвигают на первый план роль социальных факторов, где заостряют внимание на значимости общественного и семейного воспитания в подготовке детей к школе [56].

По мнению А. Керна и С. Штребела особое внимание при подготовке к школе нужно уделять умственному развитию (развивать способность к дифференцированному восприятию, произвольному вниманию, аналитическому мышлению и т.д.), эмоциональному развитию (под которым авторы понимают эмоциональную устойчивость и отсутствие импульсивных реакций ребенка), социальному (развитию потребности ребенка в общении с детьми) [56].

Итак, исследования зарубежных ученых преимущественно связаны с поисками методов, форм и способов диагностики. На основании выделенных параметров создаются тесты для определения школьной зрелости. Значительное количество экспериментальных исследований предназначено установлению взаимосвязи между школьной успеваемостью и уровнем интеллектуального развития. Результаты исследований, в свою очередь, служат разработке тестовых батарей, обращенных на изучение восприятия, памяти, мышления ребенка, с помощью которых получают информацию об актуальном уровне умственного развития.

Рассмотрим взгляды на проблему готовности к обучению в трудах отечественных ученых.

К.Д. Ушинский один из первых в России, выделил проблему готовности к школьному обучению, обратив внимание на тот факт, что базой любого методического этапа обучения является определенный уровень развития ребенка. Им были определены основные направления подготовки детей к обучению: рисование, развитие способности сосредотачивать внимание на одном предмете, «слушать то, что ему говорят», учить «выражаться не отрывочными словами, а полными предложениями». Так наиболее подходящими методами подготовки к обучению, для данного возраста, он считал беседы о предметах, окружающих ребенка и изображенных на картинках; заучивание несложных песенок; подготовки руки в процессе детского рисования; счет предметов [64].

Н.К. Крупской были сформулированы теоретические подходы к проблеме подготовки детей к школе, она предостерегала от одностороннего понимания подготовки, только как подготовки к обучению грамоте. В своих работах она подчеркивала, что детский сад не может быть просто маленькой школой, копируя содержание и формы школьной работы. Образование дошкольника она связывала не с изучением основ наук, учебных предметов, а прежде всего, с активным познанием ребенком действительности, в которой

он живет, настойчиво подчеркивая мысль об особом характере обучения и воспитания детей в детском саду, обусловленном своеобразием дошкольного возраста [64].

В.Ф. Одоевский считал необходимой «разумную» подготовку к систематическому обучению с четырехлетнего возраста. Главным в этом процессе он выделяет не столько передачу знаний ребенку, сколько «усовершенствование в нем того снаряда, которым приобретаются знания», т.е. обучение умению учиться, что не потеряло актуальности и в настоящее время [36].

Л.С. Выготский же подчеркивал, что уже в детском саду следует подвести ребенка «к науке», увидев в этом сущность подготовки к школе, предупреждая, что содержание работы детского сада школу копировать не может [64]. Готовность к обучению заключается в развитии определенного уровня познавательных процессов: в способности обобщать, дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира, устанавливать причинно – следственные связи, делать самостоятельные выводы [16].

Рассматривая проблему готовности к школе, Д.Б. Эльконин, на первое место ставил сформированность предпосылок к учебной деятельности. Важнейшими предпосылками он считал умение ребенка ориентироваться на систему правил в работе, на заданную систему требований, умение слушать и выполнять инструкции взрослого, умение работать по образцу [19].

В процессе подготовки к школе, А.Н. Леонтьев акцентирует внимание на уровень развития психики в целом и мотивов его деятельности. Одним из существенных мотивов он считал развитие возможности управлять своим поведением [58].

Г.Г. Кравцов и Е.Е. Кравцова, в своих исследованиях, по обсуждаемой нами проблеме, важным компонентом готовности к школьному обучению

считают коммуникативный аспект. Развитие у ребенка произвольности в общении со взрослыми (развитие способности ориентироваться на определенные задачи, нормы, правила), со сверстниками (развитие умения устанавливать содержательные контакты друг с другом и умения взаимодействовать в ситуации совместной деятельности), формирование адекватного отношения к самому себе [35]. Взаимоотношения, обозначенные авторами, имеют тесную связь с реальным процессом обучения в школе и формированием, в дальнейшем, у детей учебной деятельности.

В контексте психологической готовности, Н.Г. Салминой также выделяются личностные характеристики, в которых важное значение придается особенностям общения. Одной из важных предпосылок исследователем выделяется произвольность психических процессов, как одну из главных предпосылок учебной деятельности [27].

С точки зрения Л.И. Божович, готовность к обучению – это достижение определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности. «...ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы» [8].

А.В. Запорожец, в свою очередь, понимал под готовностью сформированность механизмов волевой регуляции действий, развитие познавательной, аналитико – синтетической деятельности [43].

Л.А. Венгер утверждал, что готовность к школе должна предполагать сформированность определенных предпосылок к дальнейшему обучению (развитие интеллектуальных способностей, зрительно – моторной координации, мотивации, воли) [45].

В.В. Давыдов включал в подготовку к школе развитие мыслительных операций, умение обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, развитие умения планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль [47].

Овчарова Р.В. в понятие готовность вкладывает такие параметры, как умение планировать и осуществлять контроль, т.е. способности организовывать свою деятельность в соответствии с целью и сопоставлять результаты своих действий с целью [47]. Также придавала важное значение развитию интеллекта и мотивации.

Таким образом, отечественная психологическая наука считает, что при установлении путей исследования данного вопроса и выстраивании общей стратегии подготовки детей к школе необходимо принимать во внимание, ту особую роль, которую играет дошкольное детство в общем процессе человеческого мышления и человеческой личности в целом, при этом начальной единицей анализа психологической готовности к школьному обучению выступает специфика дошкольного детства.

Большая часть отечественных работ приобщена к психологической готовности ребенка, тогда как зарубежные труды говорят о школьной зрелости. Согласно этой концепции основной акцент делается на разработку тестов, предназначенных для диагностики уровня школьной зрелости детей и значительно в меньшей степени ориентировано на теорию вопроса, в отличие от отечественных исследований.

Обобщая выше сказанное, отметим компоненты, выделенные исследователями, которые имеют первостепенное значение и составляют психологическую готовность к обучению в школе:

– новая внутренняя позиция, выражающаяся в стремлении к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности;

- в познавательной сфере произвольность психических процессов, дифференцированное восприятие, способность обобщать, анализировать, сравнивать познавательные интересы;
- в личностной сфере произвольность поведения, способность ориентироваться на определенные задачи, правила, нормы, соподчинение мотивов и волевые качества, низкий уровень тревожности, адекватная самооценка;
- в сфере деятельности и общения: умение принимать условную ситуацию, умения слушать и выполнять инструкции взрослого, способности работать по образцу, регулировать свою деятельность, умение устанавливать содержательные контакты со сверстниками, умение взаимодействовать в ситуации совместной деятельности, коммуникативную компетентность.

Как видим, проблема психологической готовности ребенка к школе получила различное решение в трудах отечественных и зарубежных ученых, что, также, нашло свое отображение в терминологической разнице.

В отечественной психологии были выделены следующие аспекты психологической готовности к школьному обучению: интеллектуальная, личностная и социальная.

Часто психологическую готовность понимают очень узко и прежде всего, с точки зрения наличия у ребенка количественных навыков, таких как: умения читать, писать и считать, тем самым, предполагают, что эти навыки помогут лучше адаптироваться ребенку к требованиям школы. Однако, это далеко не так, как речь идет не о приспособлении к изменившимся условиям, а о полной перестройке деятельности ребенка и всего образа жизни, о переходе к качественно новой стадии развития, что связано с глубочайшими изменениями всего внутреннего мира ребенка, которые распространяются не только на интеллектуальную, но и на мотивационно – потребностную и эмоционально волевою сферы личности ребенка.

В связи с тем, что интеллектуальной готовности уделяется более пристальное внимание системами образования, а социально-личностный аспект остаётся на втором месте, то в своем исследовании сделаем акцент на социально-личностной готовности.

Одной из составляющих социально-личностной готовности является самосознание – это система представлений человека, образов и оценок, относящихся к нему самому, где выделяют взаимосвязанные составляющие, содержательную – знание и представление о себе (кто я?) и оценочную (какой я?). Эти аспекты являются едиными и неразделимыми, так как любое суждение старшего дошкольника о себе, в той или иной мере, включает и самооценку. Важным условием её развития является формирование рефлексивности, выражающейся в умении анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения. Развитие самооценки и личностного оценивания себя в дошкольном детстве является условием развития в дальнейшем саморегуляции и коммуникативных действий [13].

Ещё одна составляющая социально-личностной готовности – коммуникативная компетентность ребёнка. В концепции ФГОС ДО коммуникация рассматривается не узко прагматически как обмен информацией, а как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с умения ребёнка устанавливать контакты до сложных видов кооперации (организация и осуществление совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. В состав основных предпосылок, абсолютно необходимых для начала обучения ребёнка в школе входят следующие компоненты: потребность ребёнка в общении с взрослыми и сверстниками; владение определёнными вербальными и невербальными средствами общения; приемлемое отношение к процессу сотрудничества, ориентация на партнера по общению, умение слушать собеседника. Важной характеристикой коммуникативной готовности 6-7 –

летних детей к школьному обучению считается появление к концу дошкольного возраста произвольных форм общения с взрослыми, где сотрудничество ребёнка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствовано задачей, правилом или образцом. Общение со сверстниками носит кооперативно-соревновательный характер [13].

Своеобразным результатом социально-личностной готовности ребёнка к школе становится формирование у него внутренней позиции, как устойчивой системы отношений к себе, к людям, к окружающему миру. «Возникновение такого новообразования становится переломным пунктом на протяжении всего онтогенетического развития ребёнка», - писала Л.И. Божович [8]. Внутренняя позиция выступает центральным компонентом структуры социально-личностной готовности к школе и определяет динамику освоения ребёнком действительности будущей школьной жизни.

Ученики с социально-личностной неготовностью к обучению сохраняют детскую непосредственность, часто отвлекаются на уроках, выкрикивают с места, перебивают друг друга, способны включаться в работу только при непосредственном обращении к ним учителя, часто обладают завышенной самооценкой и обижаются на замечания педагога. Также, некомпетентность детей в коммуникативной сфере, неумение конструктивно разрешать возникающие конфликты, тревожность и неуверенность таких детей в классе и препятствуют успешной адаптации [31].

Таким образом, высокие требования к организации воспитания и обучения интенсифицируют поиски новых, более эффективных психолого – педагогических подходов, обращенных на выбор методов обучения в соответствие с психологическими особенностями ребенка. В связи с чем, проблема готовности детей к обучению в школе достигла особого значения, потому как от уровня ее сформированности зависит успешность адаптации и дальнейшего обучения будущих первоклассников.

1.2. Система подготовки детей к школе

Актуальность изучения социально-личностной готовности детей к обучению в школе связана с произошедшими за последнее время серьезными преобразованиями: более высокие требования предъявляются к уровню развития детей, изменяется сама структура образовательной деятельности в школе.

Проблемами социально-личностной готовности ребенка к школе занимались Л.И. Божович, Р.С. Буре, А.В. Запорожец, Я.Л. Коломинский, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, Е.О. Смирнова и др.

На ценность и значимость детства, важность признания ребенка субъектом образовательных отношений и необходимости учета его индивидуальных потребностей указывает Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). В настоящем документе отмечается несколько направлений, из которых значимое место отводится социально-личностному, включающему в себя задачи «формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и сообществу детей и взрослых в дошкольной организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества, положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности детей [66].

Таким образом, основываясь на представленном выше, можно отметить, что социально-личностное развитие дошкольников в настоящее время является одним из приоритетных и относится к категории стратегических направлений обновления.

Необходимым условием успешного обучения детей в начальной школе и в дальнейшем обучении, на сегодняшний день, является предшкольная подготовка.

Как в научной литературе, так и в нормативных документах Министерства образования и науки РФ, дошкольная подготовка обсуждается в аспекте обеспечения непрерывности образования и поступательного развития ребенка. Отсюда понятна необходимость выделения проблем дошкольного обучения детей в самостоятельное дошкольное образовательное пространство, т.к. наиболее эффективно сочетается с образовательным пространством начальной школы [43].

Необходимость введения дошкольного образования возникла в связи с назревшей проблемой с которой столкнулись учителя начальных классов в конце 90 – х, начале 2000 – х годов, около 25% первоклассников пришли в школу неподготовленными. При этом дети умели писать и считать, но не знали элементарных вещей: времена года, цвета, геометрические формы, дни недели, правила поведения в коллективе сверстников [13]. По этим причинам появилась проблема «выравнивания стартовых возможностей детей из разных социальных групп и слоев населения».

В последние годы многими исследователями (М.М. Безруких, Г.А. Дорофеева и др.) было зафиксировано интенсивное увеличение числа первоклассников с нарушениями общения, поведения, соматическими заболеваниями, созданными трудностями адаптации к новым социальным условиям [6], особенно характерными для детей, не посещавших детский сад. По этой причине должно уделяться большое внимание вопросам организации специальной дошкольной подготовки детей в системе дополнительного образования [12].

Термин «дошкольное образование» впервые был озвучен в проекте «Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации», представленном Министерством образования и науки и принятом Правительством России. Где, прописывалось, что «Дошкольное образование» не является обязательным и может быть рекомендовано гражданам как эффективный способ выравнивания дошкольных

возможностей детей, идущих в первый класс начальной школы [54]. Также дошкольное образование можно рассматривать, как один из элементов системы непрерывного образования, т.к. оно располагается на стыке дошкольного и начального школьного образования.

В настоящее время подготовкой к школе занимаются дошкольные образовательные учреждения (детский сады), группы кратковременного пребывания при школе, дополнительные образовательные учреждения (центры, студии), семья.

Сегодня дошкольное образование находится в процессе модернизации, введения инноваций и новых требований. Изменение содержания дошкольного образования в настоящее время обусловлены новой нормативной базой: Федеральным законом от 29.12.2012 № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, утвержденным Минобрнауки России от 17.10.2013.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – новый документ для сферы дошкольного образования, разработка и утверждение, которого, сопряжено с тем, что дошкольное образование впервые в истории российской культуры, наряду с начальной и средней школой, вузом, стало полноценным уровнем образования [14].

Необходимо подчеркнуть, что требования к предварительной предметной подготовке детей, в государственном стандарте дошкольного образования, отсутствует, тем не менее, указывается на необходимость формирования у дошкольников знаний и умений, нужных в школьном образовании.

1. Детский сад

Цель образовательной деятельности детского сада всестороннее развитие ребенка, а подготовка к школе, в условиях дошкольного

образовательного учреждения, ориентирована на общую подготовку ребенка к обучению. Организация всей воспитательной работы состоит в том, чтобы с помощью соответствующей организации воспитательно – образовательной деятельности заключается в обеспечении всестороннего и гармоничного развития детей во всех возрастных группах детского сада [9].

Программа дошкольного воспитания направляет работников дошкольных организаций, при подготовке детей к школе, на формирование таких основных качеств, как умственная, волевая, мотивационная, нравственная, и физическая готовность.

Тем не менее усилия отдельных воспитателей направляются не на общую подготовку детей к школе, а на изучение отдельных предметов, дети, при этом, могут с опережением изучать эти предметы, но это будет в ущерб общему развитию. Как замечает Н.И. Гуткина, в такой ситуации «ребенок оказывается в позиции ученика уже в детском саду, и при этом ему недостаточно времени на свои детские занятия. Отчего, переходя учиться в школу, он не очень четко воспринимает разницу между его вчерашним и сегодняшним положением и статусом и, кроме того, он чувствует, что стал взрослее, так как не изменился ключевой вид его занятий: чем он занимался в детском саду, тем же он занимается и в школе» [47].

Как известно, интенсивное обучение ребенка – дошкольника, организованное по школьному типу и базирующихся на элементарных формах словесно – логического мышления, нередко возникает сегодня в возрасте 4 – 5 лет, то наглядно – образное мышление, период становления и развития которого приходится именно на этот возраст, не получает своего полного развития, вытесняясь логическим. В конечном итоге, у этих детей уже при поступлении в школу оказывается низкий уровень развития наглядно – образного мышления, что со временем становится основной причиной трудностей в усвоении пространственных представлений [21].

В сегодняшнем дошкольном образовательном учреждении применяется довольно большое количество программ, способствующих наравне с развитием основных качеств и свойств ребенка в виде активной личности одновременно готовить его к школьному обучению.

Рассмотрим какие современные комплексные программы воспитания и развития дошкольников позволяют наиболее полно реализовывать задачи и содержание направления «Социально-личностное развитие» [17], [51].

1). Программы «Детство» и «Истоки»

Содержат раздел «Ребенок входит в мир социальных отношений» и «Социальное развитие». Задачи разделов четко сформулированы и соответствуют ФГОС ДО по разделу «Социально-личностное развитие ребенка». Но в то же время, программа «Детство» отличается более высокой технологичностью, которая содержит новый важный подраздел «Отношение ребенка к самому себе», в отличии от «Истоки» у которого разделы не структурированы.

2). Программы «Радуга» и «Школа 2100»

Специальный раздел не выделяют, задачи социально-личностного развития частично интегрированы в другие разделы. Но все же «Радуга» более полно отображает их, чем «Школа 2100», но все же обе эти программы не позволяют решить весь комплекс задач, поставленных по этому поводу проектом ФГОС ДО.

3). Программа «Развитие»

Вообще не содержит задач социально-личностного развития детей, делая только сноску на нравственное воспитание, при этом акцентируя, что оно достигается не столько системой специальных мероприятий, сколько общей организацией жизни группы и насыщенностью эмоционально

привлекательными для детей видами деятельности, вниманием взрослых и взаимоотношений детей между собой.

4). Программа «Сообщество»

В раздел «Философия программы», включены общие задачи социально-личностного развития. Описание деятельности детей: «сюжетно – ролевая игра», «на открытом воздухе», «строительство», способствуют пониманию лишь особенности эмоционального и социального развития дошкольников в целом, хотя точно сформулированных задач не содержат.

В свою очередь, программы «Детство», «Истоки», «Сообщество» содержат рекомендации для педагогов к работе по социально-личностному развитию ребенка.

Программа «Детство», в отличие от других программ, планирует проведение занятий 6 раз в месяц по разделу «Социальный мир».

Обобщая вышесказанное, мы видим, что современные комплексные программы учитывают реализацию, ориентированную на «Социально-личностное направление» с разной степенью включенности: от логически структурированной и оснащенной работы до полного ее отсутствия. Учитывая тот факт, что дошкольные образовательные учреждения, в силу своей специфики, в реализации образовательного процесса не придерживаются единой программы, то рассматриваемое нами развитие социально-личностного направления получает разную степень развития, что в свою очередь создает разные стартовые возможности будущих первоклассников в отношении социально-личностной готовности.

Особую и важную значимость в настоящее время приобрела проблема преемственности в деятельности дошкольной организации и начальной школы, что продиктовано введением ФГОС ДО и с включением в систему непрерывного образования дошкольного обучения.

Программы детского сада и начальной школы отличаются по цели и сосредоточены на воспитании и всестороннем развитии личности ребёнка, его психических процессов. На этом основании формируются навыки учебной деятельности в различных формах (игре, экспериментировании, наблюдении, воображении). Программа начальной школы главной целью ставит обучение детей конкретным навыкам (письму, чтению) [34].

Комплексная программа «Детский сад 2100» (А.А. Леонтьев (руководитель), Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, М.В. Корепанова, Т.Р. Кислова, С.А. Козлова и др.), которая, в свою очередь, является одним из структурных элементов образовательной системы «Школа 2100». Основная цель, обсуждаемой нами, программы – установить принцип преемственности и гарантировать развитие и воспитание дошкольников в соответствии с концепцией Образовательной системы «Школа 2100», а также организация условий для развития функционально грамотной личности ребенка [68].

Преемственность в работе школы и детского сада предполагает использование комплексных программ, обмен опытом, поиск оптимальных путей улучшения педагогической работы, формирования у детей интереса к знаниям, учебной деятельности. Программы детского сада и начальной школы должны комплексно решать познавательные, воспитательные и развивающие задачи, следовательно, необходимо предусматривать преемственность в содержании по всем темам обучения [30].

Таким образом, в сложившейся системе дошкольной подготовки можно выделить некоторые перспективные решения в данной области: реализация содержания дошкольного обучения, изучение и внедрение новых форм организации преемственности между ДОО и школой, подготовка педагогов дошкольного обучения.

2. Группы кратковременного пребывания при школе
– «Школа будущего первоклассника», представляет собой комплексную услугу дополнительного образования по подготовке детей в возрасте 5-7 лет к обучению в школе. Где обучение нацелено на общее развитие детей, на

развитие общения (умение договариваться, оценивать и понимать себя и друг друга, обмениваться мнениями). Система учебных занятий по подготовке к школьному обучению состоит из интегрируемых курсов: математика (логика), грамота (чтение и письмо, развитие речи и мелкой моторики), психология (введение в школьную жизнь). Кратность посещения, как правило, рассчитано на 1 раз в неделю [1]. К тому же, не установлены в должной степени разработки стандартов формирования готовности к обучению дошкольников, не посещающих ДООУ, педагогические условия их реализации на практике, а также недостаточно разработаны способы оценки эффективности формирования готовности к обучению в школе детей данной категории [7].

Особенностью данного курса является то, что дети не работают по учебникам, а используют индивидуальные «рабочие листы», заключающихся из различных заданий и упражнений, сосредоточенных не только на изучение буквы или цифры, но и на развитие высших психических функций [69].

Итак, школы предоставляют в качестве формы предшкольной подготовки группы кратковременного пребывания, которые ориентированы только на обучающие занятия. Из чего следует, что они не имеют возможности обеспечить детям развитие тех социальных навыков и умений, которые являются неотъемлемой составляющей школьной готовности.

3. Семья.

Усилия педагогов дошкольной организации направлены на повышение педагогической культуры родителей, главных воспитателей своих детей. Самой актуальной проблемой до сих пор остается проблема взаимодействия педагогов дошкольной организации и родителей. Родители очень часто рассчитывают на то, что если дети будут посещать дошкольную организацию, то они будут подготовлены к школе силами педагогов, но эта подготовка не будет качественной без помощи родителей [18]. Воспитание в семье не могут заменить ни дошкольные организации, ни начальные школы.

Многие родители, «на пороге школы», проявляют заинтересованность в подготовке своих детей к школе, только подготовку многие рассматривают, как раннее изучение узко предметных знаний и умений.

В 2011 году было проведено анкетирование, в котором приняли участие 97 родителей будущих первоклассников (см. таб.1).

Таблица 1

Результаты анкетирования родителей будущих первоклассников

№	Главным при подготовке к школе родители считают	Количество опрошенных, согласившихся с данным высказыванием
1.	Определенный запас знаний, умений и навыков по определенным предметам	43,2%
2.	Развитие психических функций, обеспечиваемых обучаемость	39,2%
3.	Затруднялись в ответе	18,6%
№	Синонимы понятия «развитый ребенок» и «готовый к школе»	Количество опрошенных, согласившихся с данным высказыванием
1.	Считают синонимами	48,5%
2.	Разграничивают	22,7%
3.	Затрудняются в ответах	28,8%

Результаты, проведенного анкетирования, позволяют сделать вывод, что главным в подготовке ребенка к школе большинство родителей (42,2%) считают определенный запас знаний, а не развитие психических функций, которые обеспечивают обучаемость. К тому же понятия готовый к школе ребенок и развитый разграничивают, только 22, 7% респондентов, а большая часть опрошенных 48,5% считают эти понятия схожими [69].

Поэтому родители, по – прежнему, готовя ребенка к школе, особое внимание уделяют специальной подготовке, стремясь обучить чтению,

письму, решению примеров и задач, что, в свою очередь замедляет развитие других сторон их личности, необходимых для успешного формирования новой социальной роли ученика. Отсюда следует, что родители не уделяют должного внимания социально-личностной подготовке ребенка к школьному обучению.

В настоящее время одной из наиболее актуальных проблем современного образования становится достижение современного качества. Что, в свою очередь, невозможно без обеспечения преемственных связей между всеми ступенями обучения [67].

Анализ существующих на сегодняшний день в системе дошкольного образования форм организации работы по подготовке детей к школе показала, что предшкольное обучение на базе дошкольных образовательных организаций не дает качественной подготовки, так как работа воспитателя будет лишь традиционным продолжением учебно-воспитательного процесса с детьми дошкольного возраста. Если же подготовка детей предшкольного возраста осуществляется на базе школы, то в большей степени деятельность педагога практически полностью дублирует работу учителя начальной школы.

1.3. Анализ возможностей дополнительного образования в процессе подготовке детей к школе

Дополнительное образование детей является важнейшей составляющей образовательной системы, образовавшегося в современном российском обществе. Оно социально востребовано, требует постоянного внимания и поддержки со стороны общества и государства как образование, органично сочетающее в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка. В Концепции модернизации российского образования подчеркнута важнейшая роль учреждений дополнительного образования детей как одного из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов личностного, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи [38].

Научными изысканиями в области дополнительного образования детей занимались А.Г. Асмолов, В.А. Горский, Е.Б. Евладова, М.Б. Коваль, Г.Н. Попова и др. Проблемы управления деятельностью в системе дополнительного образования детей описаны в трудах А.К. Брудного, О.Е. Лебедева, А.Б. Фоминой, А.И. Щетинской и др. [62]. Идея развития дошкольного воспитания на базе учреждений дошкольного образования выдвинуты В.И. Андреевым, А.И. Щетинской. Концептуальные положения о развитии личности в дополнительном образовании положили В.А. Березина, А.К. Бруднов, В.А. Горский, М.Б. Коваль.

Научные деятели, проводившие исследования в сфере проблем дополнительного образования к определению функций дополнительного образования подходят с разных позиций. Рассмотрим подробнее:

Л.А. Николаева и Е.Б. Евладова выделяют досуговую функцию (развлечения и разрядки индивидуальных и групповых напряжений), рекреационную (восполнение психофизических сил, здоровья, творческого потенциала), компенсационную (приобщение к личностно значимым

социально – культурным ценностям, тяготение к которым не удовлетворяется существующей системой базового образования), социализации (как помощь ребенку в приобщении его к жизни общества, «попытку мягко вписать» его в существующую реальность), самоактуализации (определяемую как воплощение собственных, индивидуальных творческих интересов, саморазвитие, личный рост в социально и культурно значимых сферах жизнедеятельности общества) [22].

А.Г. Асмолов подчеркивает важность такой функции, как непрерывность, т.к. дополнительное образование следует через все ступени образования. В этом роде оно оказывается второстепенным по отношению к школе, но становится основанием, на котором выстраивается развивающее вариативное образование, предназначением которого является развитие мотивации личности [62].

О.Е Лебедев в качестве функций дополнительного образования вычленяет функции раскрытия и поддержки детей, способных к творческой деятельности, самоопределения и формирования их духовного образа жизни, реализации коммуникативных потребностей, дополнительного образования [25].

М.Б. Коваль предполагает, что для дополнительного образования ключевой функцией представляется духовное физическое развитие детей, применение свободного времени и досуга учащихся для формирования творческих интересов и потребностей [62].

Понятие «дополнительное образование» было введено Законом Российской Федерации «Об образовании» в 1992 году, где оно разделяется на дополнительное образование взрослых и детей, основной задачей которого является оказание превышающих базовый уровень услуг, выходящих за пределы обязательного базового уровня [62].

Итак, дополнительное образование – это самостоятельный самоценный, личностно – ориентированный вид образования, способный к удовлетворению творческих потребностей личности, к активному сотрудничеству в решении социокультурных задач. Учреждения дополнительного образования детей рассматриваются современными исследователями в качестве многоуровневой социокультурной и психолого – педагогической системы. В основу ее функционирования положена идея учреждений дополнительного образования как системы развивающей среды, призванной обеспечить оптимальные условия для реализации разнообразных способностей ребенка.

Целью дополнительного образования является: введение новых вариативных форм дошкольного образования для повышения качества учебно – воспитательного процесса и удовлетворение запроса общественности [33].

Деятельность дополнительного образования направлена [11]:

- на формирование условий для развития личности ребенка;
- развитие мотивации к познанию и творчеству у воспитанников;
- создает эмоциональное благополучие;
- способствует укреплению психического и физического здоровья;
- осуществляет взаимодействие с семьей.

Дополнительное образование реализовывает функции [11]:

1. Образовательную – удовлетворить или развить свои познавательные потребности, получить дополнительное развитие умений, имеет возможность каждый воспитанник.
2. Социально-адаптивную – дает возможность воспитаннику приобрести социально – значимый опыт деятельности и сотрудничества, испытать «ситуацию успеха», обучиться самоутверждаться.

3. Коррекционно-развивающую – способствует развитию интеллектуальных, творческих, физических способностей каждого ребенка.
4. Воспитательную – содержание и методика деятельности оказывает огромное влияние на становление и развитие социально значимых качеств личности, на формирование коммуникативных навыков, развитие социальной ответственности, коллективизма.

Таким образом, преимущество дополнительного образования заключается в том, что оно усиливает вариативную составляющую, общего образования, содействует практическому применению знаний и умений, приобретенных в учреждениях дошкольного образования, также, что не мало важно, активизирует мотивацию занимающихся. К главным же, достоинствам можно отнести развитие творческого потенциала и навыков адаптации к современному обществу.

Виды программ дополнительного образования детей [33], [5]:

1. По типу:

- Типовая (примерная) программа – утвержденная Министерством образования Российской Федерации и рекомендованная Управлением дополнительного образования в качестве примерной по конкретной образовательной области или направлению деятельности.
- Модифицированная (или адаптированная) программа – измененная с учетом особенностей организации и формирования групп детей, режима и временных параметров осуществления деятельности, нестандартности индивидуальных результатов обучения и воспитания.
- Экспериментальная программа – ее целью является изменение содержания, организационно-педагогических основ и методов обучения, предложение новых областей знания, внедрение новых педагогических технологий.

- Авторская программа полностью написана педагогом или коллективом педагогов, ее содержание – это совокупность предлагаемых средств решения проблем в образовании, отличающихся новизной и актуальностью.

2. По уровню усвоения:

- Общеразвивающие программы дополнительного образования направлены на решение задач формирования общей культуры ребенка, расширение его знаний о мире и о себе, социального опыта. Здесь предлагается удовлетворение познавательного интереса ребенка, расширение его информированности в конкретной образовательной области, обогащение навыками общения и совместной деятельности в освоении программы.

3. По целям обучения:

- Специализированные программы, направленные на выявление и развитие способностей детей, приобретение ими определенных знаний и умений в избранном виде деятельности. Эти программы направлены на развитие компетентности в отдельной области, формирование навыков на уровне практического применения.

- Профессионально-ориентированные программы, позволяющие детям познакомиться с той или иной профессиональной сферой жизнедеятельности, выявить свои личные возможности и определиться в выборе профессии, получить основы профессиональных знаний и мастерства. Эти программы предусматривают достижение высоких показателей образованности в какой-либо предметной или практической области, умение видеть проблемы, формулировать задачи, искать пути их решения.

- Познавательные. Дают углубленные знания по изучаемой дисциплине, развивают интеллектуальные способности, ориентированы на мотивацию

познавательной деятельности детей, расширяют кругозор. Подразделяются на продуктивные, репродуктивные, творческие, поисковые.

- Программы социальной адаптации. Их цель – освоение детьми положительного социального опыта, социальных ролей и установок, выработка ценностных ориентаций.
- Программы, развивающие художественную одаренность, направлены на выявление, сохранение и развитие одаренности.

4. По форме организации содержания и процесса педагогической деятельности программы различаются на:

- Комплексные – программы, определенным образом соединяющие отдельные области, направления, виды деятельности, процессов в единое целое.
- Интегрированные - объединяющие, восстанавливающие целостность на основе того или иного единства.
- Модульные – это программы, по способу организации своего содержания составленные из самостоятельных, устойчивых, целостных блоков.
- Сквозные программы базируются и соизмеряют материал по направлениям, входящим в них, с учетом возрастных особенностей детей, их количества в группах, физического состояния и т.п.

В некоторых случаях могут применяться парциальные программы дошкольного образования. В задачи, которых, входят следующие положения [18]:

- углубление и расширение базовых знаний, обгоняющих развитие ребенка или компенсирующие занятия для детей с отставанием в развитии;
- знакомство с областями знаний, выходящими за рамки государственной программы в работе с одаренными детьми;
- знакомство с областями знаний и умений, охватывающих развитие самопознания, саморазвитие, саморегуляцию, формирования навыков межличностных коммуникаций.

Таким образом, в дополнительном образовании детей сегодня представлено большое количество программ, отвечающих тем или иным потребностям и интересам детей во всех сферах. В отличие от школы, которая вынуждена «подгонять» ученика под программу (федеральный и региональный стандарт) в дополнительном образовании все программы как бы «следуют за потребностями ребёнка». Программа, не соответствующая запросам ее основных потребителей, быстро выводится из применения и уступает место другим методикам. Также, важное преимущество дополнительного образования – реализация возможности на овладение ребёнком умениями и навыками в индивидуальном объёме и темпе, на смену вида и предмета деятельности в ходе образовательного процесса, и в отдельных случаях даже смену педагога. Что, не мало важно, успехи ребенка в первую очередь сравниваются с предыдущим уровнем его умений и навыков, а качество его работы, темп и стиль деятельности не берутся во внимание.

Таким образом мы видим, что система дополнительного образования не зажата в тесные рамки требованиями государственных стандартов и нормативных документов, может быстро адаптироваться к изменяющимся запросам общества, может осуществлять индивидуальный подход в выборе методик и выстраивать интенсивность, темп, и объём занятий с учётом персональных качеств ребёнка. Из этого следует что система дополнительного образования наиболее полно подходит на роль инструмента для создания условий для более интенсивного индивидуального развития личности дошкольника, которые недостаточно обеспечивают ДОУ и семья, а также для организации услуг дошкольного образования для детей, не посещающих ДОУ, с целью максимальной реализации их способностей и подготовки к школьному обучению.

Выводы по первой главе

Анализ теоретической литературы по проблеме подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования, позволил определить содержание основных понятий по рассматриваемой проблематике.

Беря за основу результаты, проведенного теоретического анализа понятие «готовность к школе» отражает состояние ребенка, как итог предшествующего дошкольного развития, т.е. определенный уровень зрелости по сравнению с предыдущими этапами развития ребенка, с одной стороны, а с другой – готовность к переходу к школьному этапу обучения.

Проблемы готовности к школе рассматривали отечественные учёные А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, Н.И. Гуткиной, Д.Б. Эльконина, Е.Е. Кравцовой, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Г.А. Цукерман, А.В. Запорожец, В.И. Слободчиков, В.В. Назаренко, и др. Зарубежные исследователи, занимавшиеся вопросами дополнительного образования: Я. Йирасек, Г. Витцлак, А. Керн, Л.Ф. Берцфай, Г. Гетцер, С. Штрабел.

Как в научной литературе, так и в нормативных документах Министерства образования и науки РФ, предшкольная подготовка обсуждается в аспекте обеспечения непрерывности образования и поступательного развития ребенка. Отсюда становится понятна необходимость выделения проблем обучения детей в предшкольный период самостоятельное предшкольное образовательное пространство, т.к. наиболее эффективно сочетается с образовательным пространством начальной школы [65].

В последние годы педагоги начальных классов начали замечать снижения уровня готовности детей к обучению, у многих детей не развиты универсальные учебные действия, также отмечено значительное различие в социально-личностном развитии, что часто обусловлено тем, что дети не посещают дошкольные образовательные учреждения [18]. Предшкольное

обучение на базе дошкольных образовательных организаций не дает качественной подготовки, и является лишь традиционным продолжением учебно-воспитательного процесса с детьми дошкольного возраста. В отличие от дошкольных образовательных организаций система дополнительного образования имеет больше возможностей и средств для достижения целей наиболее полной подготовки к школьному обучению.

Таким образом система дополнительного образования, не ставит задачу подготовки ребенка к школе в общепринятом смысле, обучить его читать, писать и считать. Задача этой системы – подготовить ребенка психологически, интеллектуально и эмоционально к переходу в новую для него образовательную среду, свести до минимума или снять возможные в этот период проблемы, расширить кругозор, мотивировать на учебу и творчество, развить внимание, память, активность, самостоятельность, коммуникативные способности.

Глава 2. Опытнo – поисковая работа по реализации психологo – педагогической программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования

2.1. Организация и методы исследования. Анализ результатов первичной диагностики.

На основании рассмотренных теоретических аспектов в исследованиях отечественных и зарубежных ученых, теоретического анализа психологo – педагогических подходов к содержанию понятия проблемы подготовки детей к школе разработана программа по подготовке детей к школе в условиях дополнительного образования.

Цель опытнo – поисковой работы: разработать и апробировать программу по подготовке детей к школе в условиях дополнительного образования.

Задачи:

1. Определить уровень готовности к школе у дошкольников
2. Разработать и апробировать программу по подготовке к школе в условиях дополнительного образования.
3. Провести анализ результатов апробации программы, сравнить результаты экспериментальной и контрольной групп, определить статистически значимые различия между ними.

В структуре исследования были определены три этапа:

На первом этапе нами был проведен констатирующий эксперимент в феврале 2018 года, заключающийся в проведении первичной диагностики по определению уровня готовности к школе у дошкольников. На данном этапе применялись определенные методики (табл. 1).

На втором этапе, по результатам первичной диагностики был проведен формирующий эксперимент в период с февраля 2018 года по апрель 2018 года,

целью которого являлась разработка и апробация программы по подготовке детей к школе в условиях дополнительного образования.

Апробация программы была проведена в экспериментальной группе, с контрольной группой данная работа не проводилась.

На третьем этапе был проведен контрольный эксперимент в апреле 2018 года, который заключался в проведении повторной диагностики определения уровня готовности к школе у дошкольников, с целью определения эффективности разработанной нами программы.

Экспериментальное исследование проводилось на базах МБДОУ Детский сад № 64 и центра раннего развития «Наши дети» города Асбеста, а реализация, разработанной программы, проводилась на базе центра раннего развития «Наши дети» города Асбеста.

В исследовании участвовали 50 дошкольников в возрасте от 5,5 до 6 лет, представленные воспитанниками старшей группы МБДОУ Детский сад № 64 – 25 человек, которые составили контрольную группу и воспитанниками дополнительного образования центра раннего развития «Наши дети» - 25 человек (большая часть группы не посещает детский сад, а другая - посещает не регулярно), составившие экспериментальную группу.

Чтобы выявить значимость различий в показателях уровня готовности к школе у дошкольников, между экспериментальной и контрольной группами нами использовался непараметрический статистический критерий U – Манна – Уитни, с помощью которого осуществлялось выявление различий между двумя независимыми малыми выборками по уровню выраженности количественно измеренных признаков. Также с помощью критерия Манна – Уитни нами определялись различия между двумя независимыми малыми выборками по уровню выраженности измеренного признака. С помощью данного критерия также осуществлялась проверка на существование достоверной разницы между двумя независимыми выборками.

Для оценки достоверности динамики в развитии компонентов готовности после апробации программы нами использовался непараметрический Т – критерий Вилкоксона, для определения интенсивности сдвига показателей.

Математическая обработка данных проводилась с помощью IBM SPSS Statistics v. 23.

Таблица 2

Психодиагностические методики, используемые для определения
компонентов готовности дошкольников к обучению в школе
[20, 45, 58, 60, 40]

№	Исследуемый компонент	Название методики	Задачи
1.	Тревожность	«Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)	Определить внутреннее отношение ребенка к определенным социальным ситуациям (уровень тревожности), раскрыть характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми.
2.	Общение и межличностные отношения дошкольников	«Рукавички» (Цукерман)	Изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений
3.	Произвольность и саморегуляция	«Домик» (Гуткина)	Выявить: - умения ребенка воспроизводить зрительно воспринимаемый образец; - особенности развития произвольного внимания; - произвольную регуляцию деятельности;
4.	Самооценка	«Лестница» (В.Г. Щур)	Выявить представления ребенка о том, как он оценивает себя.
5.	Коммуникативная компетентность	«Картинки» (Смирнова)	Определяется качественное отношение к сверстнику

На констатирующем этапе эксперимента было проведено диагностическое обследование дошкольников по заявленным выше методикам.

Сводные результаты диагностики на определение уровня тревожности у экспериментальной и контрольной групп по методике «Выбери нужное лицо» приведены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты первичной диагностики уровня тревожности у экспериментальной и контрольной групп

Уровень тревожности					
Высокий		Средний		Низкий	
ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
28%	12%	68%	68%	4%	20%



Рис. 1 Результаты первичной диагностики уровня тревожности у экспериментальной и контрольной групп

Как видим из сводной диаграммы (рис. 1), результаты первичной диагностики выявили более высокие показатели уровня тревожности (28% - высокий, 4% - низкий) у детей, экспериментальной группы в отличии от контрольной группы (12% - высокий, 20% - низкий) при равном количестве детей (68%) со средним уровнем тревожности в обеих группах.

Для статистического анализа полученных результатов мы воспользовались U-критерием Манна-Уитни

Таблица 4

Результаты статистического анализа результатов
методики «Выбери нужное лицо»

Методика «Выбери нужное лицо»			
Группа	Количество человек	Средний ранг	Сумма рангов
ЭГ	25	28,50	712,50
КГ	25	22,50	562,50
Всего	50		
U Манна-Уитни			237,500
Асимптотическая значимость (p)			0,071

Результаты проведенного математического статистического анализа подтвердили более высокие показатели тревожности у экспериментальной группы. Уровень значимости **p** ($p=0,071$; $p>0,05$) подтверждает статистическую достоверность полученных результатов.

По результатам обследования по методике «Рукавички», приведённым в таблице 5, мы видим, что среди детей, из экспериментальной группы, низкий уровень развития коммуникативные навыки (рис. 2). Дети из этой группы значительно хуже взаимодействуют друг с другом в процессе совместного решения поставленной задачи. Дети с низким уровнем (64%) не справились с заданием и не смогли договориться относительно своих действий, это связано с неумением слушать оппонента и аргументировать свою позицию. Остальные испытуемые (36%) частично справились с заданием, что говорит о наличии у

них среднего уровня развития. Такие дети могут довести до партнера свою позицию, но зачастую слабо контролируют друг друга в процессе и после выполнения задания.

Таблица 5

Результаты первичной диагностики коммуникативных умений и качества отношений со сверстниками.

Группа/диагностика	Степень сходства узоров			Умение договариваться	Взаимоконтроль по ходу выполнения задания	Эмоциональное отношение к совместной деятельности		
	низкий	средний	высокий			позитив.	нейтр.	отриц.
ЭГ/1	64%	36%	0%	8%	8%	32%	44%	24%
КГ/1	16%	52%	32%	32%	32%	60%	32%	8%

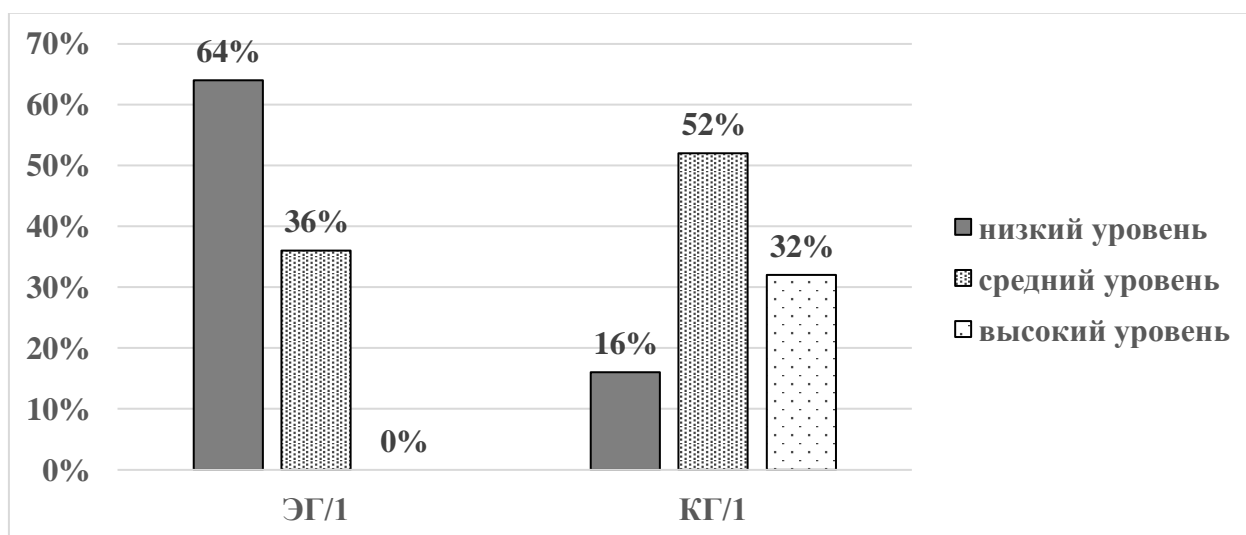


Рис. 2 Сводная диаграмма результатов первичной и повторной диагностики по методике «Рукавички»

Для статистического анализа полученных результатов мы воспользовались U-критерием Манна-Уитни (таблица 6). Результаты проведенного математического статистического анализа подтвердили более

низкие показатели коммуникативных навыков у экспериментальной группы. Уровень значимости p ($p=0,336$; $p>0,05$) подтверждает статистическую достоверность полученных результатов.

Таблица 6

Результаты статистического анализа результатов
методики «Рукавички»

Методика «Рукавички»			
Группа	Количество человек	Средний ранг	Сумма рангов
ЭГ	25	23,78	594,50
КГ	25	27,22	680,50
Всего	50		
U Манна-Уитни			269,50
Асимптотическая значимость (p)			0,336

Степень развития произвольного внимания, произвольной регуляции деятельности и работы по образцу оценивалась по методике «Домик» (таблица 8).

Таблица 7

Первичная диагностика умений работы по образцу, уровень развития саморегуляции и произвольной деятельности в экспериментальной и контрольной группах

Уровень развития навыков					
Высокий		Средний		Низкий	
ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
12%	20%	28%	44%	60%	36%

Только незначительная часть детей из экспериментальной группы показала высокие (12%) и средние (28%) результаты. Большая же часть испытуемых экспериментальной группы (60%) показала низкие результаты. Дети из этой группы допускали грубые ошибки в воспроизведении образца

(искажения размера и формы, привнесение либо отсутствие определённых элементов, относительное взаиморасположение элементов), отвлекались и переключались на другие действия (рис. 7). Так же в рассмотрение принималась способность ребенка, сверяя свою работу с образцом, самостоятельно находить и исправлять ошибки, что в свою очередь показало низкую критичность к продуктам своей деятельности и неумения работать с образцом.

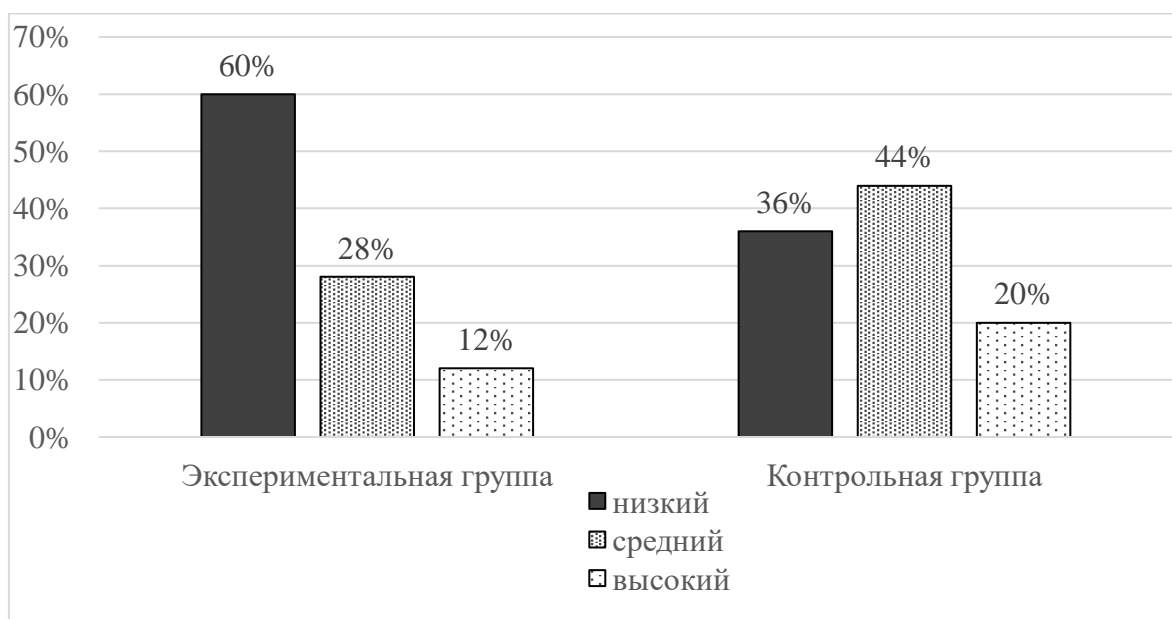


Рис. 3 Показатели первичной умений работы по образцу, уровня развития саморегуляции и произвольной деятельности в экспериментальной и контрольной группах

Таблица 8

Результаты статистического анализа результатов
методики «Домик»

Методика «Домик»			
Группа	Количество человек	Средний ранг	Сумма рангов
ЭГ	25	22,02	550,50
КГ	25	28,98	724,50
Всего	50		
U Манна-Уитни			225,500
Асимптотическая значимость (p)			0,066

Для статистического анализа полученных результатов мы воспользовались U-критерием Манна-Уитни

Результаты проведенного математического статистического анализа подтвердили низкую степень уровня произвольного внимания, навыков саморегуляции и работы по образцу у экспериментальной группы. Уровень значимости p ($p=0,066$; $p>0,05$) подтверждает статистическую достоверность полученных результатов.

Уровень самооценки проверялся по методике «Лесенка». Данный показатель важен так как уровень самооценки напрямую влияет на мотивацию к познавательной деятельности. По результатам проведенной диагностики у значительной части детей экспериментальной группы (48%) выявлена завышенная самооценка. В то же время показатели завышенной самооценки у детей из контрольной группы вдвое ниже (24%), в контрольной группе преобладает (68%) нормальная самооценка. В обеих группах выявлены низкие показатели заниженной самооценки (8% и 4% соответственно).

Таблица 9

Первичная диагностика адекватности самооценки в экспериментальной и контрольной группах

Уровень самооценки					
Высокий		Средний		Низкий	
ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
48%	24%	48%	68%	4%	8%

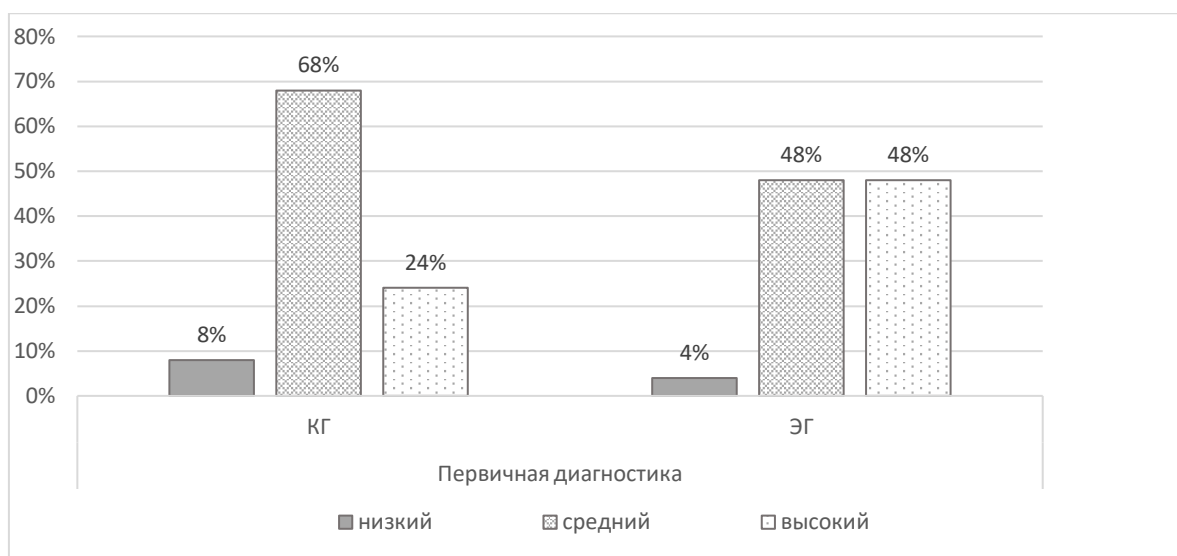


Рис. 4 Результаты первичной диагностики адекватности самооценки в экспериментальной и контрольной группах

Для статистического анализа полученных результатов мы воспользовались U-критерием Манна-Уитни

Таблица 10

Результаты статистического анализа результатов методики «Лесенка»

Методика «Лесенка»			
Группа	Количество человек	Средний ранг	Сумма рангов
ЭГ	25	22,36	559,00
КГ	25	28,64	716,00
Всего	50		
U Манна-Уитни	234,000		
Асимптотическая значимость (p)	0,080		

Результаты проведенного математического статистического анализа подтвердили завышенную самооценку у детей экспериментальной группы. Уровень значимости p ($p=0,080$; $p>0,05$) подтверждает статистическую достоверность полученных результатов.

С помощью методики «Картинки» были проведены исследования коммуникативной компетентности ребёнка. Результаты исследования

приведены в таблице 12 (примеры протоколов исследования см. в приложении 3).

Таблица 11

Результаты первичной диагностики качественного отношения к сверстнику в экспериментальной и контрольной группах

Ответ ребенка	ЭГ	КГ
1. Уход от ситуации или жалоба взрослому («Не знаю», «Убегу», «Заплачу», «Позову маму», «Обижусь»)	36%	8%
2. Агрессивное решение («Побью», «Позову милиционера», «Прогоню», «Расстреляю»)	20%	24%
3. Вербально – оценочное решение («Объясню, что так плохо, что так нельзя делать», « Попрошу извиниться»)	28%	56%
4. Продуктивное решение («Найду другое занятие», «Подожду пока другие доиграют», «починю куклу», «Построю новый дом», «Найду других друзей»)	16%	12%

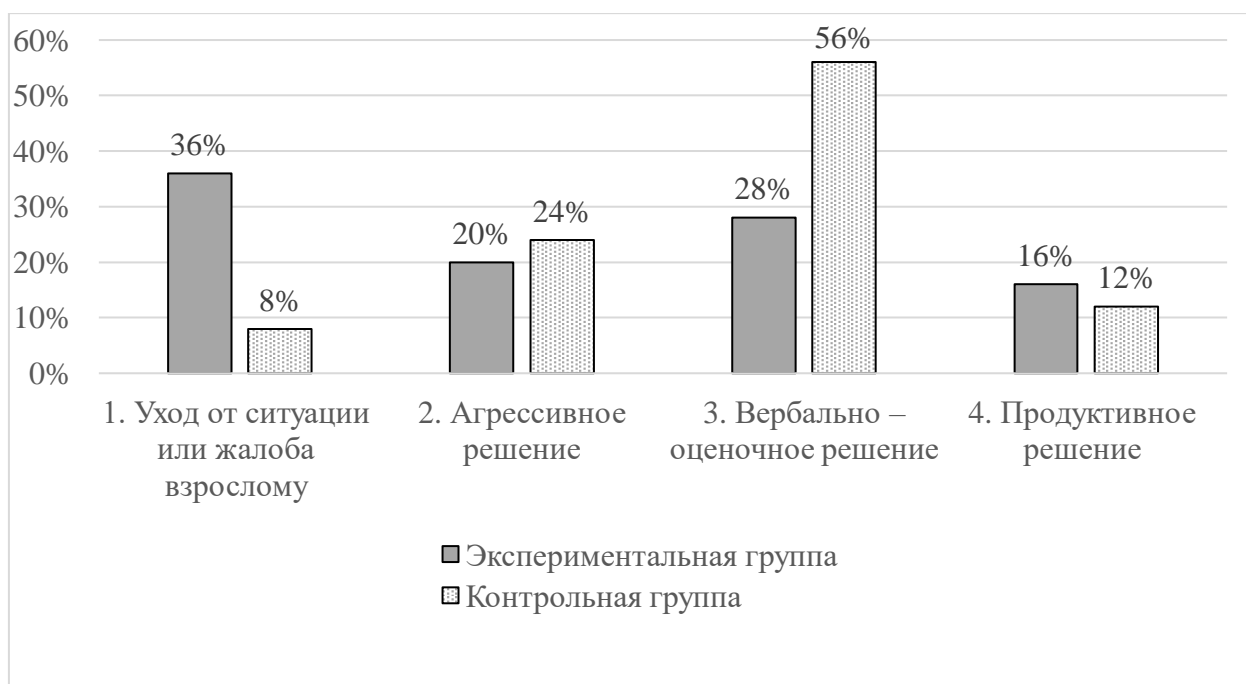


Рис. 5 Результаты первичной диагностики качественного отношения к сверстнику в экспериментальной и контрольной группах

Данные результаты свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе - 36% детей не обладают навыками коммуникативной компетентности совсем и в общении со сверстниками проявляют беспомощность, не могут самостоятельно найти способы разрешения конфликтной ситуации и реагируют примитивными способами или прибегают к помощи взрослых. Среди остальных ответов, содержащих самостоятельные решения, 20% составляют агрессивные выходы из ситуации. Мирлюбивые и конструктивные решения были предложены детьми из экспериментальной группы менее чем в половине случаев. Из них 28% детей ограничились вербальными призывами к справедливости и 16% содержали продуктивные и действенные решения. У детей из контрольной группы отсутствие навыков коммуникативной компетентности показали только 8% респондентов, 24% предложили агрессивный выход из ситуации. Так, предложили позитивное решение ситуации в экспериментальной группе - 44% (суммарно), а в контрольной – 68%, что говорит о том, что у контрольной группы более выражены навыки коммуникативной компетенции, чем у экспериментальной.

Таким образом, полученные результаты констатирующего эксперимента указывают на необходимость формирования и развитие компонентов социально – личностной готовности у дошкольников экспериментальной группы.

2.2. Описание психолого – педагогической программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования

В последние годы педагоги начальных классов начали замечать снижения уровня готовности детей к обучению, у многих детей не развиты универсальные учебные действия, также отмечено значительное различие в социально-личностном развитии, что часто обусловлено тем, что дети не посещают дошкольные образовательные учреждения. Предшкольное обучение на базе дошкольных образовательных организаций не дает качественной подготовки, и является лишь традиционным продолжением учебно-воспитательного процесса с детьми дошкольного возраста. В отличие от дошкольных образовательных организаций система дополнительного образования имеет больше возможностей и средств для достижения целей наиболее полной подготовки к школьному обучению.

В современных условиях, сложившихся в системе подготовки детей к школьному обучению, акцентируется внимание на проблеме интеллектуальной готовности дошкольников, при этом, упускаются из виду или получают недостаточное внимание другие компоненты психологической готовности, такие как социально-личностная готовность, которые оказывают существенное влияние на будущие успехи вчерашних дошкольников.

Понятие социальная психологическая готовность включает в себя потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп, способность принимать роль ученика, умение слушать и выполнять инструкции учителя, также навыки коммуникативной инициативы самопрезентации.

Так социальная готовность к обучению в школе несет в себе готовность ребенка к переходу к новым формам общения, новым отношениям к окружающему миру и самому себе, что обусловлено ситуацией школьного обучения.

Коммуникативный аспект социально – психологической готовности детей к школе разрабатывался в трудах М.И. Лисиной, Г.А. Капчели, Е.О. Смирновой, Е.Е. Кравцовой, Г.А. Цукерман, К.Н. Поливановой и др. Беря во внимание их исследования, приходим к выводу, что для ребенка его общение с другими людьми - не только источник разнообразных переживаний, но и главное условие формирования его личностных особенностей, его психологического развития.

По мнению М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой, Е.Е. Кравцовой и ряда других исследователей центральной предпосылкой формирования учебной деятельности является эффективное общение ребенка со взрослыми и сверстниками. Так, по мнению Е.Е. Кравцовой «кооперативно-соревновательный» тип общения со сверстниками в сочетании с общением со взрослым обеспечивает будущим первоклассникам оптимальную коммуникативную готовность к школьному обучению.

В современной ситуации развития дошкольников стали прослеживаться существенные различия по навыкам и опыту общения со взрослыми и сверстниками, что, в свою очередь, обусловлено различными факторами – посещал ли ребенок дошкольное образовательное учреждение или нет, имел ли возможность разнопланового общения со сверстниками или нет, а также какой опыт общения имел со взрослыми.

В то же время не всегда отношения с другими детьми складываются легко и гармонично и у организованных детей. Уже в группе детского сада можно констатировать множество конфликтов между детьми, являющихся результатом искаженного развития межличностных отношений.

Возникшая необходимость проведения специальной работы с детьми старшего дошкольного возраста с целью подготовки детей к школе, направленной на формирование социально-личностной готовности, с группой детей не посещающих учреждения дошкольного образовательного

учреждения, или посещающих его эпизодически обусловлена тем, что по результатам первичной диагностики данная группа показала низкие результаты коммуникативных умений в общении со сверстниками, свою некомпетентность при решении конфликтных ситуаций, также этим детям характерна повышенная тревожность.

В связи с вышесказанным определилась актуальность для разработки программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования, основным направлением, которой, будет формирование социально – психологической готовности.

Цель программы: формирование компонентов социально – личностной готовности к школе у дошкольников.

Задачи программы:

1. Развитие доброжелательного отношения к сверстнику.
2. Формирование умения договариваться и согласованно выполнять совместные действия.
3. Развитие умения конструктивно разрешать конфликтные ситуации.
4. Формирование адекватной самооценки
5. Снижение тревожности

Продолжительность занятий: 45 мин (2 раза в неделю)

Возраст участников: 5,5 – 6 лет

Количество участников: 12 человек (2 группы)

Место проведения: центр раннего развития «Наши дети» г. Асбест

Теоретико – методологическая основа:

Методические разработки О.А. Арсеновской, Ю.А. Афонькиной, М.Д. Маханевой, Н.В. Микляевой, С.И. Семенака, Е.О. Смирновой, Ухановой А.В., О.А. Ушаковой – Славолубовой, В.М. Холмогоровой, Т.А. Шорыгиной.

Ожидаемый результат:

- развитие способности адекватно оценивать себя и свои достижения;
- умение взаимодействовать со сверстниками, устанавливать и поддерживать контакты;
- умение договариваться и согласованно выполнять совместные действия;
- умение конструктивно разрешать конфликтные ситуации;
- снижение тревожности.

Структура занятия:

- Вводная часть (приветствие, эмоциональный настрой на работу);
- Основная часть (упражнения, игры, чтение литературы, обсуждения - соответствующие поставленным задачам на занятии)
- Заключительная часть (рефлексия, прощание)

Тематический план по реализации программы подготовки детей к школе
предполагающая: формирование социально-личностной готовности

[2,3,4,10,23,37,42,43,44,53,60,61,65,70]

Этапы	№ Занятия	Задачи	Структура занятия
1. Вводный этап	1.	1. Сформировать эмоционально благоприятные взаимоотношения в группе, 2. Знакомство детей друг с другом, установление контакта.	1. Приветствие 2. Игра «Как тебя зовут?» 3. Игра «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся» 4. «Мы похожи – мы отличаемся» 5. «С кем я подружился» 6. Прощание
	2.	Сплочение группы, развитие у детей интереса друг к другу. Произвольное регулирование своего поведения в контакте.	1. Приветствие 2. Игра «Передай мяч» 3. Игра «Препятствие» 4. Игра «Рисуем по очереди» 5. Упражнения на релаксацию 6. Прощание
2. Формирующий этап	3.	Создание благоприятной атмосферы в группе. Формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему.	1. Приветствие «Общий круг» 2. «Переходы» 3. «Зеркало» 4. «Испорченный телефон» 5. Упражнения на релаксацию 6. Прощание

Продолжение таблицы 12

	4.	Формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему. Формирование умения договариваться, вступая в совместную деятельность.	1.Приветствие с рукопожатием 2. «Тень» 3. «Где мы были, мы не скажем, а что делали - покажем» 4. «Разговор сквозь стекло» 5. Упражнения на релаксацию 6. Прощание
	5.	Сформировать умение согласовывать собственное поведение с поведением других детей, действовать сообща.	1.Приветствие с улыбкой 2. «Сороконожка» 3. «Лепим скульптуры» 4. «Составные фигуры» 5. Упражнения на релаксацию 6. Прощание
	6.	Сформировать умение согласовывать собственное поведение с поведением других детей, действовать сообща.	1.Приветствие 2. «Слепой и поводырь» 3. «На тропинке» 4. «Путанка» 5. Упражнения на релаксацию 6. Прощание
	7.	Формировать умения детей распознавать, выражать настроение, чувствовать эмоциональное состояние другого человека.	1.Приветствие 2. Игра «Кто идет в хоровод?» 3. Игра «Комплименты по кругу» 4.Беседа «Что такое настроение?» 5. Игра по кругу с мячом «Я грущу, когда...Я веселюсь, когда...» 6. «Спящий котенок» (релаксация) 7. Прощание
	8.	Формирование у детей умения выражать свое настроение и чувствовать эмоциональное состояние другого человека.	1.Приветствие 2. Игра «Как ты себя чувствуешь» 3. Игра «Пойми меня» 4. Игра в парах «Телепаты» 5. Упражнения на релаксацию 6. Прощание

Продолжение таблицы 12

9.	Формирование способности к взаимопомощи, сопереживанию.	1.Приветствие 2. «Старенькая бабушка» 3. «Шляпа волшебника» 4. «День помощника» 5. Прощание
10.	Сформировать способность видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей.	1.Приветствие 2. «Обзывалка» 3. «Добрые волшебники» 4. «Волшебные очки» 5. «Конкурс хвастунов» 6. Прощание
11.	Развитие у детей интереса друг к другу, формирование и закрепление навыков взаимодействия, развитие рефлексии.	1.Приветствие 2. Игра «Почему он так поступил?» 3. Игра «Что у меня на спине» 4. Игра «Говорю «Да», говорю «Нет»» 5. Игра «телепаты» 6. Прощание
12.	Сформировать навык согласования действий в совместной деятельности.	1.Приветствие 2.«Поменяйтесь местами» 3. «Веселый счет» 4. «Делай как я» 5. «Коровы, собаки, кошки» 6. Прощание
13.	Отработать и закрепить навык при совместной работе навык согласования действий.	1.Приветствие 2. «Клубочек» 3. «Движение в кругу» 4. «Слепой полет» 5. Рефлексия 6. Прощание

15.	Помочь детям увидеть себя глазами других,	<p>1.Приветствие</p> <p>2. Игра «Меняются те, кто...»</p> <p>3. «Как бы ты хотел, чтобы тебя называли?»</p> <p>4. «Угадай, кто?»</p> <p>5. «Говорящее зеркало»</p> <p>6. Упражнения на релаксацию</p> <p>7. Прощание</p>
16.	Создать условия для самовыражения каждого ребенка с помощью вспомогательных средств (рисования автопортрета, рассказа о себе). Развитие совместной деятельности.	<p>1.Приветствие</p> <p>2. Игра «Угадай кто я?»</p> <p>3. Игра «Закончи фразу» («Я думаю, со мной дружат по тому, что я...»)</p> <p>4. Упражнение «Сиамские близнецы»</p> <p>5. Рефлексия</p> <p>6. Прощание</p>
17.	Познакомить детей с правилами доброжелательного поведения. Формирование навыков саморегуляции поведения, контроля эмоций. Формирование социальных качеств личности ребенка (доброжелательность, внимательность к людям).	<p>1.Приветствие</p> <p>2.Чтение сказки «Упрямые козы»</p> <p>3. Игра «Сказка наоборот»</p> <p>4. Сказка «Два барана»</p> <p>5. «Решение проблемной ситуации»</p> <p>6. «Знакомство с правилами доброжелательного поведения»</p> <p>7. Рефлексия занятия. Прощание</p>
18.	Учить анализировать свое эмоциональное состояние, вербализовать собственные переживания. Закрепление правил доброжелательного поведения. Формировать внимательное отношение к другим людям.	<p>1.Приветствие</p> <p>2. Просмотр мультфильма «Первый раз»</p> <p>3. Игра «Тень»</p> <p>4. Игра «Закончи предложение»</p> <p>5. Тренинг эмоций</p> <p>6.Рефлексия</p> <p>7. Прощание</p>

19.	Сформировать у детей понятия о физической и душевной боли, различать ощущения, которые люди испытывают при этих состояниях. Закреплять в речи слова утешения.	<p>1.Приветствие</p> <p>2. Тренинг эмоций «Ой, ой, живот болит»</p> <p>3. Рисование на тему «Медвежонок выздоровел»</p> <p>4. Упражнение «Мне стыдно»</p> <p>5. Рефлексия</p> <p>6. Прощание</p>
20.	Сформировать умение понимать чувства, переживаемые другими. Вызывать желание оказать помощь, утешить. Формирование навыков социального поведения: быть наблюдательным и доброжелательным по отношению к окружающим людям.	<p>1.Приветствие</p> <p>2. Создание и обыгрывание проблемных ситуаций.</p> <p>3. Упражнение «Негаданная радость»</p> <p>4. Чтение рассказа Л.Н. Толстого «Старик сажал яблони». Обсуждение</p> <p>5. Рефлексия</p> <p>6. Прощание</p>
	Сформировать умение понимать чувства, переживаемые другими. Вызывать желание оказать помощь, утешить.	<p>1.Приветствие</p> <p>2. «Кто последний встанет»</p> <p>3. «Грустная Маша»</p> <p>4. «Миша рассердился»</p> <p>5. «Сотворение чуда»</p> <p>6. «Рефлексия»</p> <p>7. Прощание</p>
21.	Сформировать умение анализировать конфликтные ситуации. Развить эмоциональную устойчивость в ситуациях проявления агрессии. Формировать адекватные формы поведения и коммуникативные навыки.	<p>1.Приветствие</p> <p>2. Обыгрывание сценки встречи гостя.</p> <p>3. Беседа «Анализ конфликтных ситуаций».</p> <p>4. Рассказ «Лучший друг». Обсуждение.</p> <p>5. Игра «Угадай настроение друга»</p> <p>6. Рефлексия</p> <p>6. Прощание</p>

22.	Формирование умения управлять своими эмоциями в конфликтных ситуациях. Формирование способности конструктивно разрешать конфликтные ситуации. Раскрыть нравственный смысл правила доброжелательного поведения: «Если товарищ не умеет делать то, что ты умеешь, покажи ему, расскажи, вместе будет интересней».	<p>1.Приветствие</p> <p>2. Создание и обсуждение проблемной ситуации «Антошкина история»</p> <p>3. Чтение рассказа В. Осеевой «Отомстила». Обсуждение.</p> <p>4. Игра «Падающая башня»</p> <p>5. Рисование «Дерево радости»</p> <p>6. Рефлексия.</p> <p>6. Прощание</p>
23.	Формирование умения управлять своими эмоциями в конфликтных ситуациях, познакомить со способами разрешения конфликта, снятия напряжения. Формировать осознанное отношение к социальным нормам поведения. Познакомить с новыми правилами дружелюбного общения: «Слабого всегда выручай», «Стыдно обижать маленьких».	<p>1.Приветствие</p> <p>2. Игра – разминка «Это про меня»</p> <p>3. Обсуждение проблемной ситуации «История с Антошкой»</p> <p>4. Рассматривание иллюстрации «Ссора». Обсуждение.</p> <p>5. Игра «По кочкам»</p> <p>6. Рефлексия. Упражнение на релаксацию.</p> <p>7. Прощание</p>
24.	Формирование умения анализировать собственное поведение и поступки других на примере героев мультфильмов. Формировать у детей позицию ненасилия. Развить способность осуществлять моральную оценку поступков. Развить социальное воображение: Умение ставить себя на место другого человека и видеть происходящее его глазами.	<p>1.Приветствие</p> <p>2. Просмотр фрагмент мультфильма «Ну, погоди!». Обсуждение.</p> <p>3. Сочинение новой версии очередной серии мультфильма «Ну, погоди!»</p> <p>4. Игра «Хорошо - плохо». Анализ поступков.</p> <p>5. Рефлексия. Упражнение на релаксацию.</p> <p>6. Прощание</p>

25.	<p>Формирование способности дифференцировать ощущение дружбы и ссоры. Закреплять знания о доброжелательном поведении. Развивать способность находить в реальной жизни ситуации, аналогичные литературным по своему нравственному содержанию.</p>	<p>1.Приветствие 2. Просмотр мультфильма «Трям, здравствуйте». Обсуждение. 3. Тренинг эмоций «Три подружки». Обсуждение: «Как можно помочь Плаксе? Злюке?» 4. Рисование «Мой выбор» 5. Рефлексия. Упражнение на релаксацию. 6. Прощание</p>
26.	<p>Закрепить знания о поведении в конфликтных ситуациях. Формировать способность сознательно управлять своими эмоциями (обида). Формировать дружелюбное отношение к окружающим. Способствовать формированию адекватной самооценки.</p>	<p>1.Приветствие 2. Чтение сказки «Лиса и заяц» Даниил Хармс. Моделирование детьми сцены примирения зайца и лисы. 3. История про зверька Обиду. Обсуждение. 4. Игра – рисование на тему: «Отпускаем обиду» (работа с кинетическим песком). 5. Игра «Цветик - семицветик» 6. Рефлексия 6. Прощание</p>
27.	<p>Расширить и углубить представления детей о доброжелательном отношении к окружающим его людям. Раскрыть значимость моральной поддержки товарищам, которая может быть выражена в сочувствии. Формирование ценностного отношения ребенка к себе и к окружающим его людям.</p>	<p>1.Приветствие 2. Чтение рассказа Л.Н. Толстого «Два товарища». Обсуждение 3. Беседа «Чуткое и доброжелательное отношение друг к другу». Обсуждение и проигрывание ситуаций. 4.Упражнение «Помоги другу» 5. Упражнение «Маша настоящий друг, потому что...» 6. Игра «Веселая смесь» 7. Рефлексия. Прощание</p>

Продолжение таблицы 12

	28.	Формирование умений правильно реагировать на негативные переживания. Создать условия для проведения работы с переживаниями. Формирование умения рассуждать о своих поступках и их причинах.	1.Приветствие «Передай улыбку по кругу» 2. Упражнение «Обида, стоп!» 3. Упражнение «Простучи обиду на барабане» 4. Упражнение «Чтоб не обижаться нужно расслабляться» 5. Рефлексия 6. Прощание
3. Заключительный этап	29.	Формирование умения управлять своими чувствами, осуществлять поиск конструктивных моделей поведения. Создать условия для обучения детей умению рассуждать о своих поступках и их причинах.	1.Приветствие 2. Упражнение «Обзывалки, стоп!» 3. Упражнение «Стоп, кулак!» 4. Упражнение «Не хозяин чувств» 5. Релаксационное упражнение «Факиры» 6. Прощание
	30.	Развитие коммуникативных навыков, развитие навыков сотрудничества в парах и тройках, умения согласовывать свои действия с действиями партнера.	1.Приветствие 2. Игра «Мне нравится в тебе» 3. «Диалог в рисовании» 4. Игра «Головомяч» 5. Упражнение «Трио» 5. С кем я подружился 6. Рефлексия 7. Прощание

Описание процесса реализации программы: первые два занятия были направлены на установления контакта, на знакомство детей, сплочение группы. При первой встрече дети были ознакомлены с правилами поведения на занятиях.

При знакомстве с дошкольниками небольшие затруднения вызвало установление дисциплинарных моментов. С первых же занятий дети проявляли высокую активность, охотно участвовали в предлагаемых играх и упражнениях, но при этом действовали в своих интересах, не учитывая желаний друг друга, часто перебивали, пытались перекричать друг друга, стараясь завладеть вниманием взрослого, из-за чего возникали трудности при выполнении определенных заданий, в которых было необходимо учитывать позицию другого и действовать сообща.

Но стоит заметить, что в процессе работы у участников начали происходить позитивные изменения, проявляющиеся в постепенном сплочении детского сообщества, проявления внимания и участия к сверстникам, снижению детской конфликтности.

Одни занятия, были направлены непосредственно на развитие и отработку навыков взаимодействия дошкольников со сверстниками. А именно игры и упражнения данных занятий были направлены на развитие внимания к партнеру, умения его слушать, ориентироваться и учитывать его позицию в совместной деятельности.

Другой комплекс игр и упражнений содержал серию занятий на формирование и развитие социальных качеств личности таких, как доброжелательность, внимательность к другим людям, умение оказывать поддержку и высказывать сочувствие.

Особое место занимали задания на развитие умения конструктивного разрешения конфликтов и спорных ситуаций, а также навыка адекватной критической оценки себя, своих поступков.

В конце каждого занятия проводился рефлексивный анализ, т.е. дети осмыслили, что у них сегодня получилось, чему удалось научиться и что, на их взгляд, оказалось для них трудным. Также в конце занятия проводились упражнения на релаксацию, что способствовало снятию тревожности и напряжения.

Цель программы, в целом, можно считать достигнутой.

2.3. Анализ эффективности психолого – педагогической программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования

По результатам систематизации теоретических и экспериментальных исследований проблем подготовки детей к школе на констатирующем этапе нами была разработана программа по подготовке детей к школе в условиях дополнительного образования, направленная на формирование социально-личностной готовности дошкольников к школьному обучению. Данная программа была апробирована на этапе формирующего эксперимента.

На этапе контрольного эксперимента нами был использован тот же диагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего эксперимента. Основной целью данного этапа опытно-поисковой деятельности являлось определение формирующего эксперимента, а именно программы формирования социально-личностной готовности дошкольников к школьному обучению. Для определения эффективности проведенной нами программы, мы повторно продиагностировали уровень тревожности, степень самооценки, уровни развития коммуникативных навыков и степени саморегуляции и произвольного поведения. Опишем эмпирические результаты по измеряемым параметрам в экспериментальной и контрольной группах до экспериментального воздействия и после него по методикам, использованным на констатирующем этапе.

Таблица 13

Сводная таблица результатов первичной (1) и повторной (2) диагностики уровня тревожности у экспериментальной группы

Индекс тревожности					
Высокий		Средний		Низкий	
1	2	1	2	1	2
28%	12%	68%	72%	4%	16%

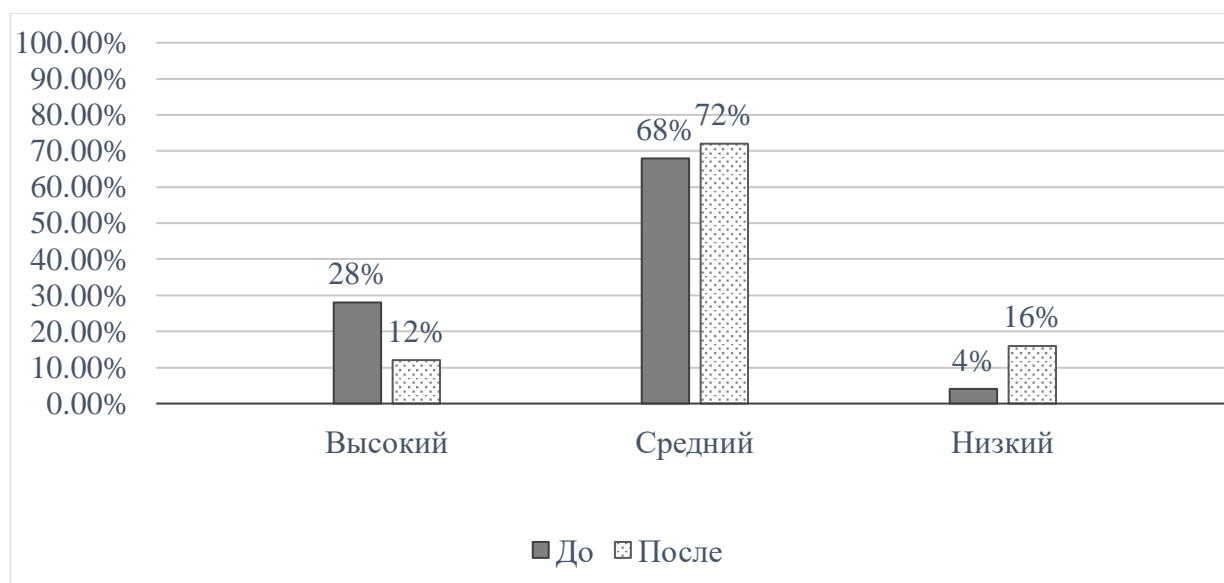


Рис. 6 результатов первичной («До») и повторной («После») диагностики уровня тревожности у экспериментальной группы

Проанализировав данные, полученные при повторном тестировании экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента можно сделать вывод, что после проведённой работы количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось с 28% до 12%, а число детей с низким уровнем тревожности напротив увеличилось с 4% до 16%. Число детей со средним уровнем тревожности изменилось незначительно (68% → 72%)

В контрольной группе, работа с которой не проводилась, изменения незначительны, в результате по показателям тревожности экспериментальная группа приблизилась к показателям контрольной группы.

Таблица 14

Результаты повторной диагностики уровня тревожности у экспериментальной и контрольной групп

Индекс тревожности					
Высокий		Средний		Низкий	
ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
12%	12%	72%	68%	16%	20%

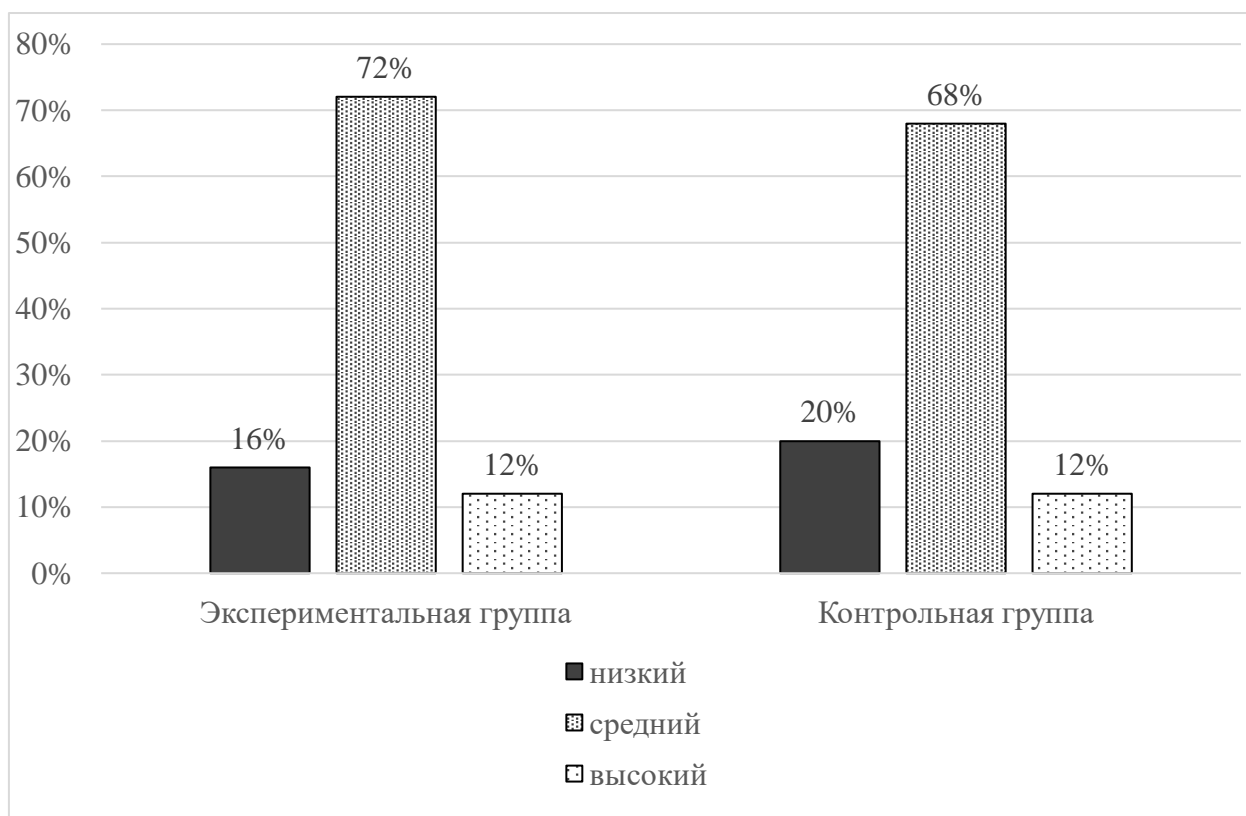


Рис. 7 Сравнение результатов повторной диагностики уровня тревожности у экспериментальной и контрольной групп

Полученные данные были обработаны с применением методов математической статистики. Для проверки значимости изменения контролируемых признаков у экспериментальной группы, до проведения формирующего эксперимента и после, был использован метод Т-критерия Вилкоксона. Вычисления производились с применением программного продукта IBM SPSS Statistics v.23. Результаты обработки данных представлены в таблицах 15, 16, 17, 18.

В результате обработки данных (см. таблицу 15) (показатель значимости $p > 0,05$) были получены результаты, свидетельствующие о статистически достоверном ($p = 0,138$; $p > 0,05$) наличии динамики снижения тревожности у экспериментальной группы и статистически достоверном ($p = 0,638$, $p > 0,05$) отсутствии динамики изменения тревожности у контрольной группы.

**Результаты статистического анализа динамики изменения уровня
тревожности у экспериментальной группы**

Методика «Выбери нужное лицо» (ЭГ)		Количество	Средний ранг	Сумма рангов
До – После формирующего эксперимента	Отрицательные ранги	9 ^a	6,33	57,00
	Положительные ранги	3 ^b	7,00	21,00
	Совпадающие наблюдения	13 ^c		
	Всего	25		
Методика «Выбери нужное лицо» (КГ)		Количество	Средний ранг	Сумма рангов
До – После формирующего эксперимента	Отрицательные ранги	3 ^a	3,00	9,00
	Положительные ранги	2 ^b	3,00	6,00
	Совпадающие наблюдения	20 ^c		
	Всего	25		

а. Уровень «После» < Уровень «До»

б. Уровень «После» > Уровень «До»

с. Уровень «До» = Уровень «После»

Данный результат свидетельствует о положительном влиянии разработанной программы на снижение уровня тревожности у детей дошкольного возраста

Повторное диагностирование контрольной и экспериментальной групп на степень развития коммуникативных навыков показало (рис. 8, 9), что в экспериментальной группе усилились навыки взаимодействия. Дети в процессе выполнения заданий чаще коммуницируют друг с другом, стали проявлять интерес к действиям напарника, стали чаще согласовывать свою позицию перед выполнением задания и согласовывать свои действия в процессе выполнения задания.

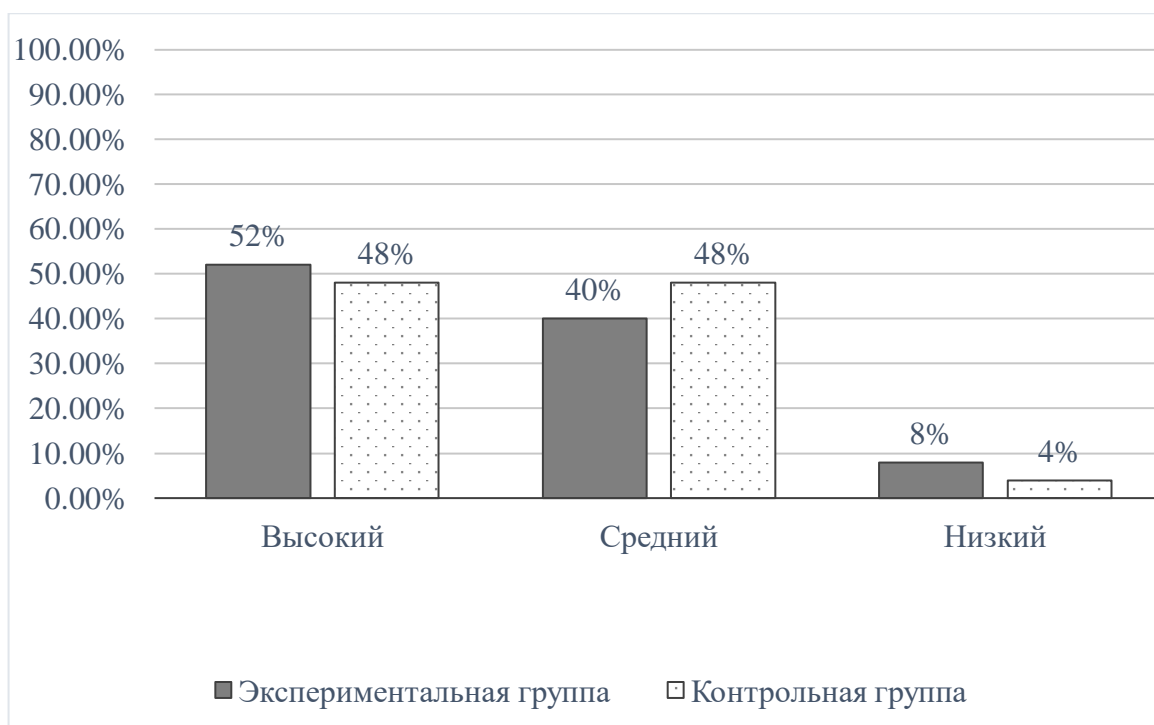


Рис. 8 Сравнение уровня развития коммуникативных навыков после формирующего эксперимента у экспериментальной и контрольной группы.

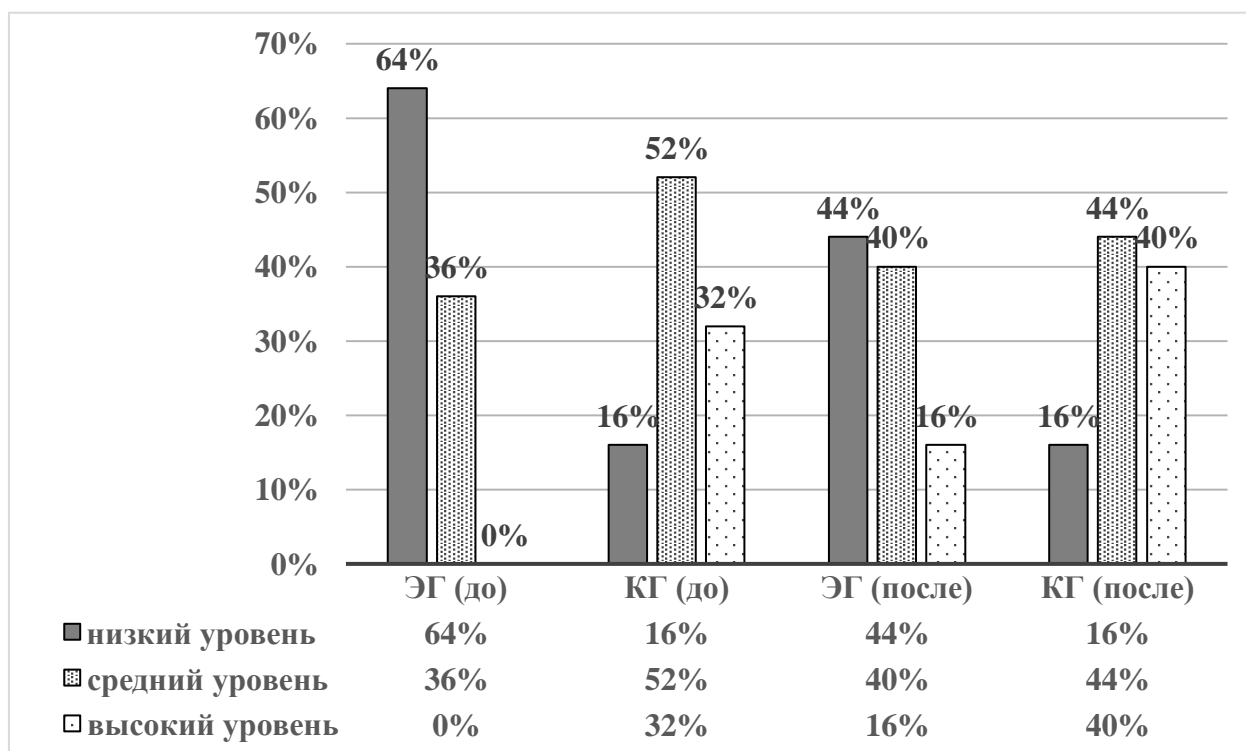


Рис. 9 Сравнение уровней коммуникативных навыков до и после формирующего эксперимента у экспериментальной и контрольной групп

Полученные данные также были обработаны с помощью Т-критерия Вилкоксона с целью подтверждения выявленной динамики.

Таблица 16

Результаты статистического анализа динамики изменения коммуникативных навыков у экспериментальной и контрольной групп.

Методика «Рукавички» (ЭГ)		Количество	Средний ранг	Сумма рангов
До – После формирующего эксперимента	Отрицательные ранги	4 ^a	6,50	32,50
	Положительные ранги	8 ^b	7,31	58,50
	Совпадающие наблюдения	13 ^c		
	Всего	25		
Методика «Рукавички» (КГ)		Количество	Средний ранг	Сумма рангов
До – После формирующего эксперимента	Отрицательные ранги	8 ^a	9,63	77,00
	Положительные ранги	10 ^b	8,44	76,00
	Совпадающие наблюдения	7 ^c		
	Всего	25		

В результате обработки данных (показатель значимости $p > 0,05$) были получены результаты, свидетельствующие о статистически достоверном ($p = 0,317$; $p > 0,05$) наличии динамики усиления коммуникативных навыков у экспериментальной группы и статистически достоверном ($p = 0,980$, $p > 0,05$) отсутствии динамики изменения у контрольной группы. Данный результат свидетельствует о положительном влиянии разработанной программы на развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста

Анализ результатов повторной диагностики контрольной и экспериментальной групп на степень развития навыков произвольного поведения, саморегуляции и работы по образцу с помощью методики «Домик» показал улучшение показателей у экспериментальной группы. Количество детей с низкими показателями уменьшилось с 60% до 44%, а количество детей со средними и высокими показателями наоборот увеличилось до 44% и 12 % соответственно (рис. 10). Показатели контрольной группы изменились

незначительно (на 4%), что говорит об эффективности разработанной нами программы.

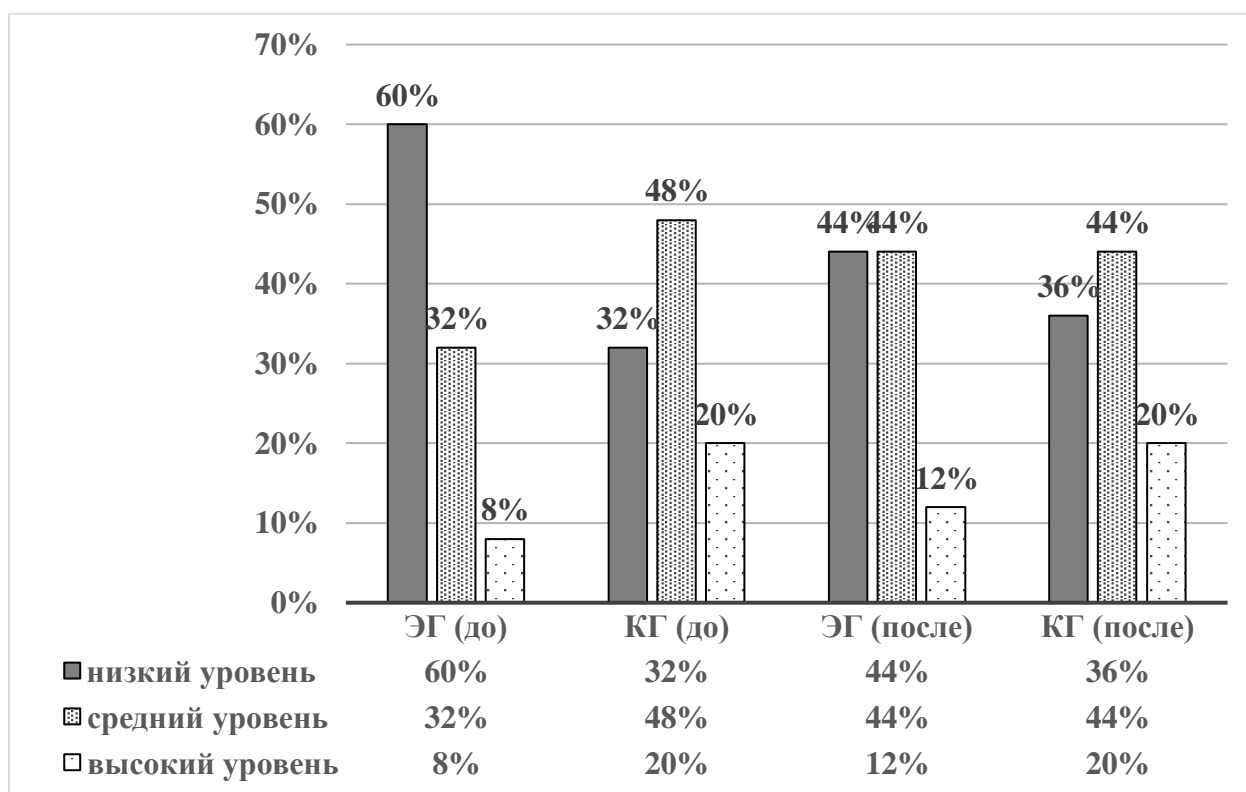


Рис. 10 Сравнение навыков произвольного поведения, саморегуляции и работы по образцу до и после формирующего эксперимента у экспериментальной и контрольной групп

Для математического подтверждения результатов, полученных эмпирическим путём, показатели экспериментальной и контрольной групп были обработаны с применением Т-критерия Вилкоксона.

В результате обработки данных (показатель значимости $p > 0,05$) были получены результаты, свидетельствующие о статистически достоверном ($p = 0,470$; $p > 0,05$) наличии положительной динамики навыков самоконтроля, работы по образцу, произвольного внимания у экспериментальной группы и статистически достоверном ($p = 0,705$, $p > 0,05$) отсутствии такой динамики у контрольной группы.

Результаты статистического анализа динамики изменения навыков произвольного поведения, саморегуляции и работы по образцу у экспериментальной и контрольной групп.

Методика «Домик» (ЭГ)		Количество	Средний ранг	Сумма рангов
До – После формирующего эксперимента	Отрицательные ранги	5 ^a	8,30	41,50
	Положительные ранги	9 ^b	7,06	63,50
	Совпадающие наблюдения	11 ^c		
	Всего	25		
Методика «Домик» (КГ)		Количество	Средний ранг	Сумма рангов
До – После формирующего эксперимента	Отрицательные ранги	4 ^a	4,00	16,00
	Положительные ранги	3 ^b	4,00	12,00
	Совпадающие наблюдения	18 ^c		
	Всего	25		

а. Уровень «После» < Уровень «До»

б. Уровень «После» > Уровень «До»

с. Уровень «До» = Уровень «После»

Данный результат свидетельствует о положительном влиянии разработанной программы на развитие у детей дошкольного возраста навыков произвольного поведения, саморегуляции и работы по образцу.

Повторная диагностика уровня самооценки и восприятия оценки других по методике «Лесенка» показала положительную динамику у экспериментальной группы. Удалось вдвое (48% → 24%) снизить показатели завышенной самооценки у представителей экспериментальной группы. Показатели экспериментальной группы, после проведения формирующего эксперимента практически полностью совпали с показателями контрольной группы, у которой практически отсутствует динамика.

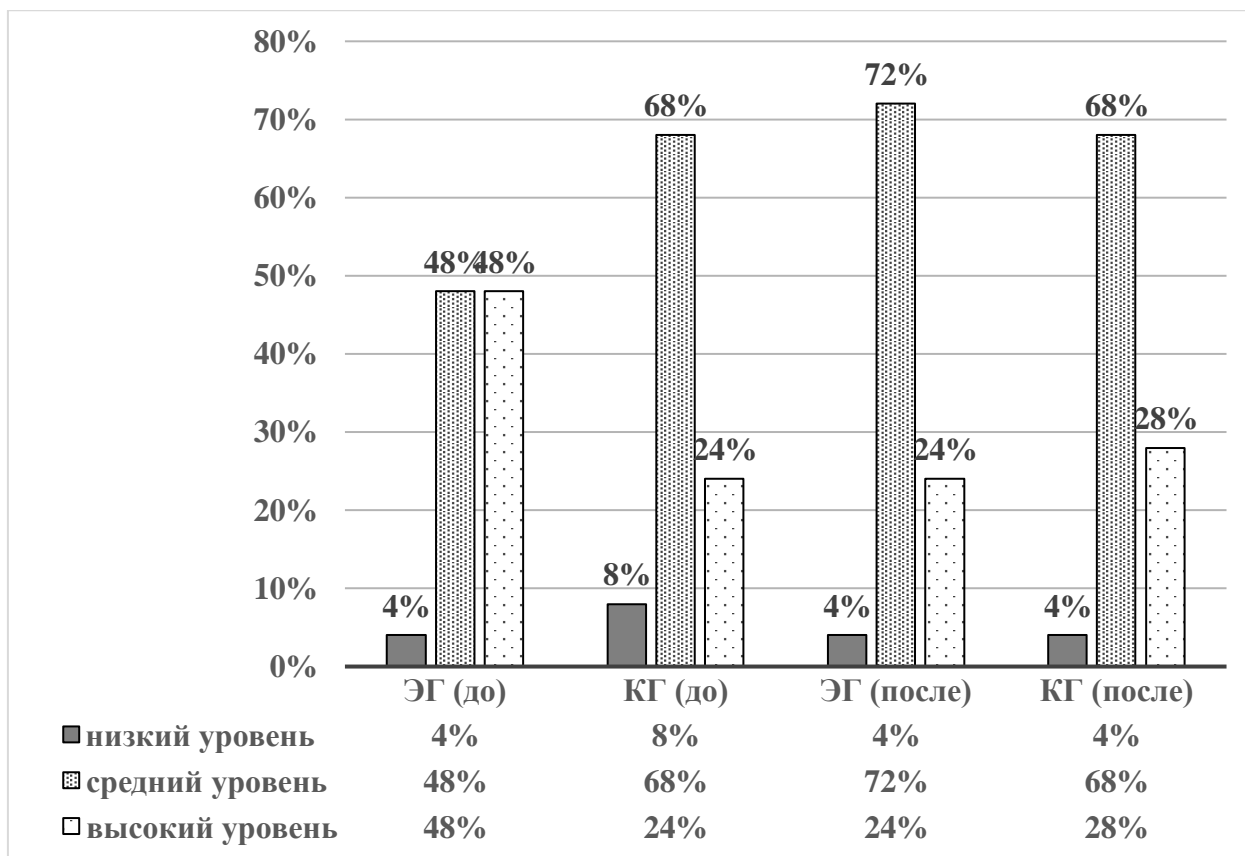


Рис. 11 Сравнение уровня самооценки до и после формирующего эксперимента у детей экспериментальной и контрольной групп.

Для математического подтверждения результатов, полученных эмпирическим путём, показатели экспериментальной и контрольной групп были обработаны с применением Т-критерия Вилкоксона.

В результате обработки данных (показатель значимости $p > 0,05$) были получены результаты, свидетельствующие о статистически достоверном ($p = 0,197$; $p > 0.05$) наличии положительной динамики самооценки у экспериментальной группы и статистически достоверном ($p = 0.317$, $p > 0.05$) отсутствии такой динамики у контрольной группы.

Результаты статистического анализа динамики самооценки у
экспериментальной и контрольной групп.

Методика «Лесенка» (ЭГ)		Количество	Средний ранг	Сумма рангов
До – После формирующего эксперимента	Отрицательные ранги	10 ^a	8,00	80,00
	Положительные ранги	5 ^b	8,00	40,00
	Совпадающие наблюдения	10 ^c		
	Всего	25		
Методика «Лесенка» (КГ)		Количество	Средний ранг	Сумма рангов
До – После формирующего эксперимента	Отрицательные ранги	0 ^a	0,00	0,00
	Положительные ранги	1 ^b	1,00	1,00
	Совпадающие наблюдения	18 ^c		
	Всего	25		

а. Уровень «После» < Уровень «До»

б. Уровень «После» > Уровень «До»

с. Уровень «До» = Уровень «После»

Данный результат свидетельствует о положительном влиянии разработанной программы на формирование адекватной самооценки у детей дошкольного возраста.

Повторная диагностика по методике «Картинки» (Е.О. Смирнова), также показывает положительную динамику.

В экспериментальной группе к конструктивным решениям, в своих высказываниях, пришли 28% респондентов, в отличие от предыдущего уровня, который составлял 16%. Вербальными решения показали 44% детей, что, также оказалось выше, чем до внедрения программы 28%.

Агрессивные решения ситуации отмечается снижение с 20% до 12%. Уход от ситуации или жалоба взрослому тоже отметились снижение с 36% до 16%.

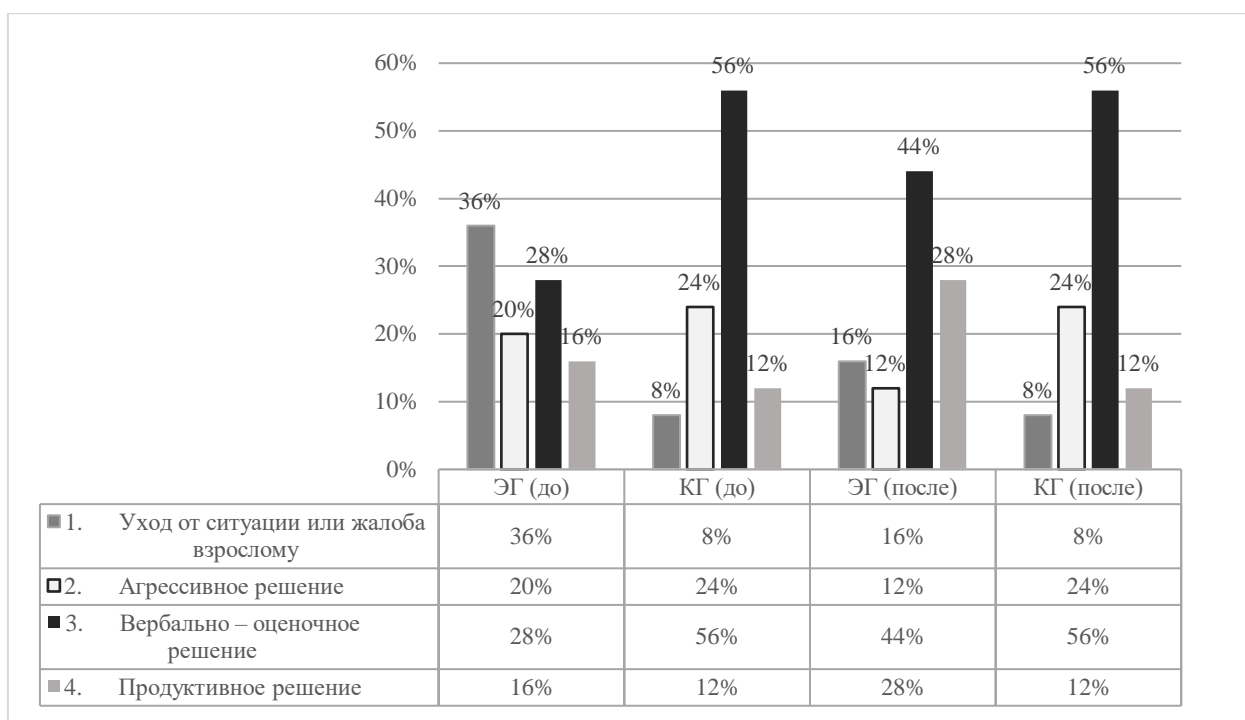


Рис 12 Результаты повторной диагностики по методике «Картинки» у экспериментальной и контрольной групп

Таблица 19

Результаты повторной диагностики по методике «Картинки» у экспериментальной и контрольной групп

Ответ ребенка	ЭГ	КГ
1. Уход от ситуации или жалоба взрослому («Не знаю», «Убегу», «Заплачу», «Позову маму», «Обижусь»)	16%	8%
2. Агрессивное решение («Побью», «Позову милиционера», «Прогоню», «Расстреляю»)	12%	24%
3. Вербально – оценочное решение («Объясню, что так плохо, что так нельзя делать», « Попрошу извиниться»)	44%	56%
4. Продуктивное решение («Найду другое занятие», «Подожду пока другие доиграют», «починю куклу», «Построю новый дом», «Найду других друзей»)	28%	12%

Количество позитивных высказываний респондентов составил (суммарно) 72% (44% до 72%), что, в свою, очередь говорит о положительной динамике, повышении уровня коммуникативной компетентности у экспериментальной группы, в то время как у контрольной группы динамики не наблюдалось.

Следовательно, учитывая вышесказанное, формирующий эксперимент в форме апробации программы формирования социально – личностной готовности, позволяет сделать общие выводы о целесообразности проведения разработанной программы для развития адекватной самооценки, снижения тревожности, развития произвольных форм деятельности, коммуникативной компетентности и бесконфликтного характера отношения к сверстнику, умения договариваться и согласованно выполнять совместные действия.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальная работа по разработке и апробации программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования проходила в три этапа.

На констатирующем этапе было проведено психодиагностическое исследование, состоящее из пяти методик, что позволило описать и проанализировать актуальное состояние развития коммуникативных и социально-личностных навыков и компетенций у детей дошкольного возраста. Анализ психодиагностических результатов показал, что в среднем, в группе преобладают дети со средним и низким уровнем развития навыков указанных навыков. С учетом данных результатов диагностики выборка была поделена на две группы: контрольную и экспериментальную, которые являлись уравненными по количеству (по 25 человек в каждой). В исследовании участвовали дошкольники в возрасте от 5,5 до 6 лет, представленные воспитанниками старшей группы ДОО (25 человек), которые составили контрольную (эталонную) группу и воспитанниками учреждения дополнительного образования, центра раннего развития «Наши дети» (25 человек, большая часть группы совсем не посещает детский сад, либо посещает эпизодически), составившие экспериментальную группу.

От развития коммуникативных и социально-личностных навыков и компетенций у дошкольников, во многом зависит дальнейшее благополучие личностного развития ребенка на следующем возрастном этапе. В связи с этим возникает необходимость в разработке и апробации психолого-педагогической программы. Данная потребность послужила основанием для проведения формирующего эксперимента, заключающегося в разработке и апробации программы развития коммуникативных и социально-личностных навыков и компетенций у детей дошкольного возраста. В процессе проведения занятий активно использовались различные приемы и методы, направленные на развитие коммуникативных и социально-личностных

навыков за счет систематического включения индивида в различные ситуации совместной деятельности, которые требуют актуализации данных навыков.

На третьем, контрольном, этапе нами был реализован комплекс методов для оценки эффективности разработанной и апробированной программы развития. Для чего был применен тот же диагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего эксперимента. Основная цель данного этапа была достигнута методами математико-статистического анализа данных, при использовании U-критерия Манна-Уитни и T-критерия Вилкоксона.

Из полученных данных был сделан вывод о том, что разработанная и апробированная нами психолого-педагогическая программа развития у детей дошкольного возраста социально-личностных и коммуникативных навыков является эффективной и результативной, так как после ее проведения результаты в экспериментальной группе изменились, приобретя положительную тенденцию и сравнивались по многим параметрам с контрольной (эталонной) группой, так было выявлено, что произошли значительные изменения в данной выборке, при этом показатели контрольной выборочной совокупности в большинстве своем остались без значимых изменений.

Таким образом, так как результаты последнего этапа исследования дают основание утверждать, что опытно-экспериментальная работа по апробации программы подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования доказала свою эффективность, цель исследования была достигнута, а эмпирическая гипотеза подтверждена.

Заключение

В рамках данной исследовательской работы мы рассматривали проблему подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования. В понятии «готовность к школе» в контексте рассматриваемой проблемы мы рассматриваем состояние ребенка, как итог предшествующего дошкольного развития, т.е. определенный уровень зрелости по сравнению с предыдущими этапами развития ребенка, с одной стороны, а с другой – готовность к переходу к школьному этапу обучения

На основе теоретических моделей готовности к школе нами были выделены, составляющие ее компоненты, наиболее значимыми из которых являются самооценка, коммуникативная компетентность, включающая: доброжелательное отношение к сверстнику, развитость нравственных чувств, умения договариваться и согласованно выполнять совместные действия, развитие произвольных форм деятельности. Полученные выводы позволили сформулировать следующую гипотезу исследования: психолого – педагогическая программа подготовки детей к школе в условиях дополнительного образования предполагает формирование социально – личностной готовности, включающая: формирование адекватной самооценки, снижения тревожности, развитие произвольных форм деятельности, развитие доброжелательного отношения к сверстнику, нравственных чувств, умения договариваться и согласованно выполнять совместные действия, будет эффективной, т.к. перечисленные характеристики являются составляющими социально - личностной готовности к школьному обучению.

С целью подтверждения гипотезы мы провели опытно-поисковую работу. В исследовании участвовали 50 дошкольников в возрасте от 5,5 до 6 лет, представленные воспитанниками старшей группы МБДОУ Детский сад № 64 – 25 человек, которые составили контрольную группу и воспитанниками дополнительного образования центра раннего развития «Наши дети» - 25

человек (большая часть группы не посещает детский сад, а другая - посещает не регулярно), составившие экспериментальную группу.

На констатирующем этапе мы проанализировали актуальное состояние сформированности компонентов социально-личностной готовности у дошкольников. В экспериментальная группа показала: низкий уровень коммуникативной компетентности, низкий уровень произвольного внимания и произвольных форм поведения, повышенную тревожность, завышенный уровень самооценки, низкий уровень развития коммуникативных навыков. Дети контрольной группы показали, более высокие навыки. С учетом результатов диагностики была определена работа с экспериментальной группы.

На этапе формирующего эксперимента разработанная нами программа была апробирована. На каждом занятии программы проводились игры и упражнения, направленные формирование социальных качеств личности (доброжелательность, внимательность, способность выражать сочувствие); анализировать свое эмоциональное состояние, вербализовать собственные, переживания; формирования умения понимать чувства других, умения управлять своими эмоциями в конфликтных ситуациях; развитие навыков сотрудничества; на формирование адекватной самооценки; упражнения на релаксацию для снятия тревожности.

На этапе контрольного эксперимента была проведена повторная диагностика с целью проверки эффективности, разработанной программы. После реализации программы у большей части дошкольников повысились уровни: коммуникативной компетентности, уровень произвольного внимания и произвольных форм поведения. У части детей снизился уровень тревожности. Положительные сдвиги отмечаются и с уровнем самооценки.

В результате математической обработки с применением U-Критерия Манна-Уитни и T-Критерия Вилкоксона были выявлены значительные сдвиги, статистически значимые различия в экспериментальной группе.

Таким образом, исходя из вышесказанного, мы можем утверждать, что разработанная нами программа формирования компонентов социально – личностной готовности к школе у детей дошкольного возраста в системе дополнительного образования является эффективной, выдвинутая гипотеза нашла свой подтверждение, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута.

Список использованной литературы

1. Агапова И.Ю., Чеховская В.Б., Подготовка детей к школе // Начальная школа. – 2004. - №3 – с. 19 – 20
2. Арсеновская О.Н., Учимся общаться. Игровые занятия по формированию коммуникативных навыков у детей 5 – 7 лет. ФГОС ДО / О.Н., Арсеновская, – Волгоград: Учитель, 2017. – 163 с.
3. Афонькина Ю.А., Борисова О.Е., Белотелова Т.Э., Познавательная деятельность дошкольников в игровом взаимодействии. Коррекционно – развивающие занятия. Игры / авт. – сост. Афонькина, Ю.А., Борисова, О.Е., Белотелова, Т.Э. – Волгоград: Учитель, 2017. – 52 с.
4. Афонькина Ю.А., Борисова О.Е., Белотелова Т.Э., Развитие умения управлять собой. Цикл коррекционно – развивающих занятий с детьми 5 – 7 лет / Ю.А., Афонькина, О.Е., Борисова, Т.Э. Белотелова, – Волгоград: Учитель, 2014. – 243 с.
5. Байбородова Л.В., Дополнительное образование детей. Психолого – педагогическое сопровождение. Учебник. – изд.: Юрайт, 2017 – 413 с.
6. Безруких М.М., Парамонова Л.А., Слободчиков В.И., Предшкольное обучение: «плюсы» и «минусы» // Начальное образование. – 2006. - №3. – с. 9 – 11
7. Белоусова А.А., Методика обучения детей музыке в условиях предшкольной подготовки в системе дополнительного образования [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. М.: Буки – Веди, 2012. – с. 54 - 61
8. Божович Л.И., Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
9. Болотина Л.Р., Баранов С.П., Комарова Т.С., Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2 – е изд., испр. и доп. – М.: Академический проект: Культура, 2005. – 240 с.

10. Борисова М.М., Малоподвижные игры и игровые упражнения: для занятий с детьми 3 – 7 лет. – 2 – е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2016. – 48 с.
11. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В., Дополнительное образование детей в современной школе / М.: «Сентябрь», 2005 – 192 с.
12. Буршит И.Е., Из опыта работы годичных курсов адаптации к школе детей, не посещающих детский сад // Начальная школа плюс До и после. -2010. – № 10. – с. 6-9
13. Вайнер М.Э., Социально – личностная готовность детей к школе в контексте требований ФГОС ДО. Учебно – методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2015. – 96 с.
14. Верховкина М.Е., Атарова А.Н, Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах. – Санкт – Петербург: КАРО, 2015. – 112 с.
15. Виноградова Н.Ф., Программа обучения и развития детей 6 лет «Предшкольная пора» (Организация учебно – воспитательного процесса на этапе предшкольного образования) / М.: Вентана – Граф, 2005. – 243 с.
16. Выготский Л.С., Педагогическая психология. Серия Philosophy – М.: - изд.: АСТ, 2010. – 678 с.
17. Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В., Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
18. Григорьева Г.Г., Тишкина Ю.А., Проблемы подготовки детей к школе в системе современной модернизации дошкольного образования. // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2010. – с. 7 – 10.
19. Гуткина Н.И., Психологическая готовность к школе. – М. Академический Проект, 2000. – 3 – е изд., перераб. и доп. – 184 с.

20. Денисова Н.Д., Диагностика эмоционально – личностного развития дошкольников 3 – 7 лет. – Волгоград: Учитель, 2012. – 202 с.
21. Дубровина И.В., Практическая психология образования: Учебное пособие 4 – е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 592 с.
22. Евладова Е.Б., Логинова Л., Михайлова Н., Дополнительное образование детей. Учебник. – изд. Владос, 2004. – 349 с.
23. Егорова М.В., Развитие эмоциональной отзывчивости и навыков общения у детей 3 – 7 лет. Игры и упражнения / авт. – сост. М.В. Егорова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 67 с.
24. Злобенко М.П., Диагностика уровня развития детей дошкольного возраста. – Волгоград: Учитель, 2013. – 110 с.
25. Золотарева А.В., Дополнительное образование детей: история и современность: учебное пособие. – 2 – е изд., испр. и доп. – М: Изд. Юрайт, 2016. – 353 с.
26. Иванченко В.Н., Занятия в системе дополнительного образования детей. Учебно – методическое пособие для руководителей ОУДОД, методистов, педагогов – организаторов, специалистов по дополнительному образованию детей. – изд. Ростов н / Д, 2007. – 256 с.
27. Истратова О.Н., Широкова Г.А., Эксакусто Т.В., Большая книга детского психолога. – Изд. 4 – е. – Ростов н /Д: Феникс, 2011. – 568 с.
28. Истратова О.Н., Психолог в начальной школе: справочные материалы. – Ростов н / Д: Феникс, 2015. – 406 с.
29. Каменская В.Г., Томанов Л.В., Драганова О.А., Психодиагностика ребенка: учебник. – М.: Форум, 2011. – 400 с.
30. Кононенко Н.Н., Подготовка детей к обучению в школе в контексте федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // «Наука и образование: новое время» №6, 2016. – с. 481 – 487.

31. Костяк Т.В., Психологическая адаптация первоклассников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
32. Коваль А.Н., Малыгина А.Н., Наумова Т.В., О подготовке и готовности детей к обучению в школе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. - № 7 – 4. – с. 682 – 686.
33. Конкина Н.Н., Рындина И.А., Организация дополнительного образования старших дошкольников, не посещающих детский сад // Современные проблемы соц. – гуманитарных наук. Изд.: Общество с ограниченной ответственностью Научно – образовательный центр «Знание». – 2017. - №2 – с. 31 -36.
34. Кононенко Н.Н., Подготовка детей к обучению в школе в контексте федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // «Наука и образование: новое время» № 6. – 2016. с. 481 – 487.
35. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е., Психология и педагогика обучения дошкольников: Учебное пособие. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2013. – 264 с.
36. Костяк Т.В., Психологическая адаптация первоклассников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.В. Костяк. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
37. Крылова Т.А., Сумарокова, А.Г., Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально – волевого развития детей 4 – 5 лет. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 139 с.
38. Кульневич С.В., Иванченко В.Н., Дополнительное образование детей: методическая служба. – изд. Ростов н / Д, 2005. - 183 с.
39. Лисина М.И., Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. – Кишнев: Штиинца, 2014. – 136 с.

40. Малахова А.Н., Диагностика и коррекция тревожности и страхов у детей. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО - ПРЕСС»», 2016. – 208 с.
41. Маханева М.Д., Ушакова – Славолубова О.А., Мы вместе. Социально – коммуникативное развитие дошкольников. ФГОС ДО / М.Д., Маханева, О.А., Ушакова – Славолубова. – М.: Сфера, 2017. – 224 с.
42. Микляева Н.В., Семенака С.И., Уроки добра: Комплексная программа социально – коммуникативного развития ребенка средствами эмоционального и социального интеллекта. – М.: АРКТИ, 2017. – 192 с.
43. Митичева Т.И., Шадрин Я.А., Особенности подготовки детей дошкольного возраста к обучению в школе // Молодой ученый. – 2017. - №2. – с. 700 – 703.
44. Моргулец Г.Г., Расулова, Преодоление тревожности и страхов у первоклассников: диагностика, коррекция /авт. – сост. Г.Г. Моргулец, О.В. Расулова. – изд. 2 – е. – Волгоград: Учитель, 2015. – 143 с.
45. Немов Р.С., Психология. В 3 – х кн. Кн. 2.: Психология образования: учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений. – 4 – е изд. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 606 с.
46. Немов Р.С., Психология. В 3 – х кн. Кн. 3.: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 4 – е изд. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 631 с.
47. Обухов А.С., Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для бакалавров. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 583 с.
48. Ожегов С.И., Толковый словарь русского языка. – Изд.: Мир и образование, Оникс, 2018. – 1376 с.
49. Ольшанская Е.В., Развитие мышления, внимания, памяти, восприятия, воображения, речи. Игровые задания. – М.: «Первое сентября», 2004. – 98 с.

50. Ошкина А.А., Цыганкова И.Г., Формирование эмоциональной саморегуляции у старших дошкольников. Учебно – методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2015. – 128 с.
51. Парамонова Л.А., Истоки: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. – 4 – е изд., перераб. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 320 с.
52. Петлякова Э.Н., Подгорная С.Н., Развиваем память и внимание. – Ростов н / Д: Феникс, 2012. – 213 с.
53. Полякевич Ю.В., Осинина Г.Н., Формирование коммуникативных навыков у детей 3 – 7 лет: комплексные занятия на основе ФГОС / Ю.В., Полякевич, Г.Н., Осинина, – Волгоград: Учитель, 2017. – 243 с.
54. Проект «О приоритетных направлениях развития образовательной системы» Российской Федерации» от 9 дек. 2004г., одобрены на заседании Правительства Российской Федерации 9 дек. 2004 г. (протокол № 47, разд. 1)
55. Райгородский Д.Я., Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика детей. Самара: Издательский дом «Бахрах - М», 2012. – 624 с.
56. Речицкая Е.Г., Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2014. – 199 с.
57. Рогов Е.И., Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практич. пособие. – 4 – е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2012. – 412 с. - Серия: Настольная книга специалиста.
58. Семаго Н.Я., Семаго М.М., Теория и практика углубленной психологической диагностики. От раннего до подросткового возраста: Монография. – М.: АРКТИ, 2016. – 560 с.
59. Смирнова Е.О., Детская психология: учебник – М.: КНОРУС, 2013. – 280 с.

60. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М., Дети с трудностями в общении: монография. – М.: ООО «Русское слово - учебник», 2018. – 160 с.
61. Смирнова Е.О., Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками: Учебное пособие. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2012. – 192 с.
62. Соколова Н.А., Педагогика дополнительного образования детей: учебное пособие для студ. пед. вузов. – Челябинск: Изд – во Челяб. гос. пед. университета, 2010. – 224 с.
63. Стожарова М.Ю., Предшкольное образование: модели и реальность: учеб. пособие. Ростов н / Д: Феникс, 2008. 221 с.
64. Терещенко М.Н., Подготовка детей к обучению в школе: вчера и сегодня // Актуальные вопросы современной науки, 2008. № 4 – 1. – с. 226 – 232.
65. Уханова А.В., Завтра в школу! Развитие эмоций и навыков общения у ребенка. – СПб.: Сфера, 2011. – 128 с.
66. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» - 0-13 [Текст] / М.: Проспект, 2013. – 160 с.
67. Федосова Н., Коваленко Е., Дядюнова И., Преемственность: Программа по подготовке к школе детей 5 – 7 лет. – изд. – М.: Просвещение, 2018. – 159 с.
68. Чиндилова О.В., Образовательная система «Школа 2100» «Детский сад 2100». Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования (Проект) под науч. ред. О.В. Чундиловой. – М.: Баласс, 2012. – 496 с.
69. Шевцова Н.П., Проблемы подготовки детей дошкольного возраста к обучению в школе. // Ученые записки Крымского университета. – 2011. – № 32. – с. 30 – 33.
70. Шорыгина Т.А., Беседы о хорошем и плохом поведении. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 96 с.

Приложения

Приложение 1

Результаты первичной диагностики

Результаты первичной диагностики компонентов социально – личностной готовности у экспериментальной и контрольной групп

№ ученика	Методика «Выбери нужное лицо» (Р. Тэммл М. Дорки В. Амен)		Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)		Методика «Домик» (Гуткина)		Методика «Лесенка» (Щур)	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1.	3	1	1	3	3	2	2	2
2.	2	2	1	1	2	1	1	3
3.	2	2	2	2	1	2	2	2
4.	2	2	1	2	1	2	2	1
5.	3	3	1	1	2	3	2	2
6.	2	2	2	1	3	2	3	3
7.	1	2	1	2	1	1	3	3
8.	2	2	1	1	2	1	2	2
9.	2	1	2	3	1	3	3	3
10.	3	2	1	2	1	2	2	3
11.	2	2	1	2	1	1	2	2
12.	3	2	2	1	1	1	1	2
13.	3	1	1	1	2	3	2	3
14.	2	3	2	2	1	1	2	3
15.	2	2	1	2	3	2	3	2
16.	2	2	2	1	1	2	2	3
17.	2	2	2	2	1	1	2	3
18.	2	1	1	1	2	2	2	2
19.	2	2	2	2	1	3	3	3
20.	3	2	2	1	1	1	2	2
21.	2	2	1	2	1	1	2	2
22.	2	3	1	2	1	3	3	3
23.	2	1	1	1	2	2	2	2
24.	2	2	1	1	1	2	2	3
25.	3	2	1	1	2	2	2	2

1 – низкий уровень

2 – средний уровень

3 – высокий уровень

Приложение 2

Результаты повторной диагностики

Результаты повторной диагностики компонентов социально – личностной готовности у экспериментальной и контрольной групп

№ ученика	Методика «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл М. Дорки В. Амен)		Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)		Методика «Домик» (Гуткина)		Методика «Лесенка» (Щур)	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1.	1	1	1	3	3	2	2	2
2.	2	2	2	2	2	1	2	2
3.	3	2	1	2	2	2	2	1
4.	2	2	2	1	3	2	2	2
5.	2	3	1	1	1	3	2	2
6.	2	2	1	3	1	2	3	3
7.	3	2	2	2	1	1	3	2
8.	2	2	1	2	2	1	2	3
9.	2	1	1	2	1	3	3	2
10.	2	2	2	1	2	2	2	3
11.	2	2	2	1	2	1	2	2
12.	1	2	2	1	3	1	1	2
13.	2	1	1	2	1	3	2	2
14.	2	3	1	1	2	1	2	3
15.	2	2	2	1	1	2	3	2
16.	2	2	1	2	1	2	2	2
17.	2	2	2	1	2	1	2	2
18.	2	1	1	2	2	2	2	3
19.	1	2	2	1	1	3	3	2
20.	2	2	3	2	1	1	2	3
21.	3	2	1	1	2	1	2	2
22.	2	3	1	2	2	3	3	2
23.	2	1	3	1	1	2	2	3
24.	1	2	1	1	1	2	2	2
25.	2	2	1	2	1	2	2	2

1 – низкий уровень

2 – средний уровень

3 – высокий уровень